OŚWIATA I WYCHOWANIE
CZASOPISMO WYDAWANE NAKŁADEM MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO
W Z. REDAKTORA NACZELNEGO: DR. EUGENJUSZ ZDROJEWSKI
ROK VII GRUDZIEŃ 1935 R. ZESZYT 10.

JAN DEC

SZKOŁA POWSZECHNA NA POGRANICZU PRACY WŁASNEJ I POZASZKOLNEJ.

W zeszycie 6 „Oświaty i Wychowania" z b. r. na str. 404 — 418 podaliśmy przykłady „promieniowania szkoły od wewnątrz na środowisko". Nauczyciel, szczególnie na wsi, może spełniać doniosłą rolę pionierską w dziedzinie przetwarzania form życia społecznego, gdy nawet z jakichkolwiek powodów nie może uczestniczyć w pracach społecznych, podejmowanych przez starsze społeczeństwo. Wykazaliśmy, że nauczycielstwo przeprowadza w wielu okolicach Polski wśród dziatwy szkolnej szczęśliwe i skuteczne próby przysposobienia społeczno-gospodarczego. Próby te będą miały jeszcze donioślejszy wpływ na przyszłe życie wychowanków, jeżeli czas ich trwania będzie przedłużony poza wiek szkolny. Tak też w rzeczywistości w wielu wypadkach się dzieje.

Nowa szkoła w Polsce niezawsze jest tylko nieszczęśliwą. Mimo rozlicznych braków, które faktycznie dotkliwie odczuwa, zdobywa także coraz więcej „blasków". Najjaśniejszą jej stroną jest to, że nauczyciel polski coraz mniej zadawala się rolą „szkolarza", wtłaczającego do pustych głów tajemnice a, b, c, — a coraz więcej i wydatniej pracę swą dydaktyczną i wychowawczą nastawia tak, by ona właśnie, nie zaś ujemne wpływy wieku poszkolnego, zadecydowała o całem życiu wychowanka. Tu bierze początek owa wielka troska wychowawcy, aby zdobycze nauki i osiągnięcia wychowawcze nie marniały i nie rozpraszały się po wyboistej drodze poszkolnego życia wychowanków. Że jednak obserwacja faktycznej rzeczywistości, gdy chodzi o te miljonowe rzesze młodzieży wiejskiej i robotniczej, które poprzestają na szkole powszechnej, najczęściej przynosi spostrzeżenia bolesne dla wrażliwego wychowawcy, samorodnie ze sfer nauczycielskich wypłynęła koncepcja roztoczenia opieki oświatowo-wychowawczej nad młodzieżą w wieku poszkolnym. Na terenie, skąd pochodzą opisy prac w Kołach b. Wychowanków szkół powszechnych, dłuższy czas byłem obserwatorem, a częściowo i doradcą

 poczynań nauczycielstwa, przeto podaję tu kilka uwag natury ogólnej dla nakreślenia tła tej pracy.

* * *

Zaznaczam, że myśli tu wypowiedziane są wynikiem doświadczeń i odźwierciadlają tak pobudki jak i poglądy nauczycieli, którzy koncepcję kół b. wychowanków tworzyli, a następnie realizowali tam bardzo bogaty, nieraz oryginalny, program prac oświatowo-kulturalnych i wychowawczych.

Jak łatwo przyjmowała się sama inicjatywa tej pracy, podjęta przed kilku laty przez niektórych nauczycieli, — może świadczyć następujący przykład. Na jednej z rejonowych konferencyj nauczycielskich były omawiane obszernie zagadnienia oświaty pozaszkolnej. Nawet lekcję pokazową przeprowadzono ze słuchaczami kursu wieczorowego. Następnie — na porządku dziennym — referaty, dyskusje na temat odrębności metod kształcenia dorosłych. W końcu krótki referat o znaczeniu pracy wśród młodocianych, którzy szkołę opuścili. Wtedy jeden, starszy już nauczyciel, mimo iż dyskusja po tym referacie nie była przewidziana, prosi o głos i z rosyjska mówi:

— Ja —, matematyk, po wielu latach zajęć w gimnazjum do szkoły powszechnej przydzielony — pracy społecznej poza szkołą „niezwyczajny". Ale dzisiaj dojrzałem, że jest robota i dla mnie. Pierwszy zgłaszam się do tej pracy, którą uważam za swój moralny obowiązek.

Tak myślało wielu nauczycieli, którzy nawet nie odczuwali aspiracyj do innych działań społecznych poza szkołą. Byli to zazwyczaj nauczyciele szkół wiejskich lub małomiasteczkowych. I na tem podłożu myślowem powstały konkretne czyny, może najbardziej spontaniczne, a nieraz także oryginalniejsze od wszelkich poczynań nauczycielstwa w dziedzinie społecznej.

Jakież pobudki spowodowały tak żywe zainteresowanie się drobnem — pozornie — zagadnieniem? Nic innego nie wywarło tu silniejszego wpływu, jak obserwacja zjawisk, towarzyszących wychowaniu młodocianych w środowiskach wiejskich i robotniczych. Nie będzie nowością podanie tu stwierdzenia, iż w tych środowiskach jak najmniej troski wychowawczej poświęca się młodzieży pozaszkolnej. Nad dzieckiem w okresie przedszkolnym i szkolnym z konieczności trzeba było roztaczać opiekę nietyle wychowawczą co ochronną, by do studni na wsi nie wpadło, lub ognia nie zarzuciło, by wreszcie jakoś lepiej wyglądało, dopóki do szkoły chodzi. Jest to zwyczajna ochrona maleństwa, wynikająca z instynktu rodzicielskiego, bezsprzecznie także uczuć miłości, lecz trudno mówić o jakiemś zamierzonem i celowem oddziaływaniu wychowawczem.

Gdy dziecko opuściło szkołę, zbyt wiele się odeń wymaga. Na wsi tyle posług w gospodarstwie na nie czeka. Zajmować się takiem już nie trzeba, bo samo krzywdy nie da sobie zrobić. Tak też młodzież poszkolna, zdana wyłącznie na wpływ rówieśników, na pastwisku, w opłotkach wiejskich, urasta sobie w sposób naturalny, jak ta „w lesie sosna" (słowa pewnej piosenki pastuszej). Co gorsza — różne wpływy powodują tu skrzywienia naturalnego rozrostu. Należą do nich szkodliwe oddziaływania rówieśników, wśród których przodownictwo i siłę sugestywną zdobywają zazwyczaj jednostki zuchowate, lecz w złośliwych psotach. Z drugiej strony sami rodzice okazują jak najmniej tolerancji i dla praw

tego okresu rozwojowego, któremu zawodowi pedagogowie poświęcają
tyle trosk, nacechowanych wyrozumiałością i specjalną subtelnością. U rodziców na wsi ów okres dojrzewania, nazywamy „nijakiemi latami", nie budzi takiego zainteresowania. Chcieliby syna lub córkę corychlej ujrzeć dorosłymi. W tem znajduje się źródło tolerowania pewnych narowów, czy nawet nałogów ludzi dorosłych. Nie jest karygodnem, gdy młodociany np. pali papierosy, by tylko na gołębiach zarobił, a jajek nie kradł. To wszystko, a ponadto przemęczanie nadmiernemi posługami, — to jest powszechne zjawisko, które możemy określić terminem: skracanie okresu dojrzewania.

Podobne tło socjologiczne możnaby nakreślić dla procesów rozwojowych młodocianych w środowiskach proletarjackich czy rzemieślniczych. Przybyłoby tylko jeszcze więcej szkodliwych wpływów „ulicy".

Czyż nauczyciel współczesnej szkoły, która sama w sobie nie może szukać celu, lecz pełnić tylko funkcję w procesach rozwojowych społeczeństwa, mógł nie dojrzeć tego, że oto owoce jego kilkuletniej pracy idą na marne? Wtedy musiałby przekreślić swą istotną rolę społeczną.

Nie o to jednakże należy się kłopotać. Niema dzisiaj nauczycieli, bliskich mniemania, że szkoła istnieje dla szkoły. Lecz cóż poradzić, kiedy i od tej pracy, w godzinach obowiązkowych zajęć wymierzanej, ręce opadają!

Nielicznym tylko nadwyżka energji pozwoli zająć się także omawianym działem pracy, najbardziej zespolonym z istotnemi zadaniami szkoły. Najczęściej będzie to możliwem w szkołach wyżej zorganizowanych.

* * *

Zadaniem mojem nie jest zasadnicze i generalne rozwiązanie postawionego zagadnienia. Mam być raczej interpretatorem dokonanych faktów. Z tego względu wolno mi zwrócić uwagę tylko na niektóre z nich.

Otóż nauczyciele jako opiekunowie kół b. wychowanków w pracy swej najczęściej wybierają drogę najmniejszego oporu, naśladując gotowe formy organizacyjne i programy pracy, praktykowane w organizacjach starszej młodzieży. Nierzadko jednak są wypadki, u pierwszych inicjatorów zazwyczaj spotykane, że odrzuca się dotychczasowe szablony organizacyjne i szuka się nowych rozwiązań. Wtedy nie zaczyna się pracy od układania statutów i regulaminów, od zapisów członków, nie przeprowadza się wyboru władz w organizacji. Świadomie postępuje się całkowicie odmiennie, niż przy szablonowem zakładaniu organizacyj społecznych. Nauczyciel stara się zaciekawić grupę wychowanków, którzy zazwyczaj z własnego popędu szukają nanowo kontaktu ze szkołą, że oto jest wiele do zrobienia, że mogliby radośniej żyć, gdyby się zespolili w gromadę społeczną i razem o tem pomyśleli. Podana inicjatywa jest chętnie przejmowana przez wychowanków szkoły. Odnawiają się wśród nich dawne węzły wzajemnej sympatji i współżycia. Przywiązanie do wychowawcy staje się głównym czynnikiem, kształtującym życie zespołu. Pod kierunkiem i przy stałej opiece nauczyciela rodzą się pomysły, co zrobić i jak zrobić, a następnie, kto ma dopilnować, by zbiorowo powzięte postanowienia były wykonane. To wszystko spisane, jako protokół z pierwszych zebrań — stanowi statut i regulaminy organizacyjne. Wybrani przodownicy różnych działów postanowionego programu pracy — będą ele-

 mentem porządkującym życie wewnętrzne i ułatwiającym pracę nauczycielowi-opiekunowi.

W tem unikaniu formalistyki organizacyjnej dopatrzeć się można głębokiego sensu społeczno-wychowawczego. W praktyce życia społeczno-organizacyjnego w Polsce zapanowało za wiele metod odgórnego instruktorskiego stwarzania gotowych form i wciskania w nie życia — bez bliższych rozważań, czy jedno z drugiem da się zestroić. Organizatorzy form życia społecznego skłonni są uważać, że każda rzeczywistość zmieści się w zrobionych przez nich ramach, że trzeba tylko plastyczną masę ludzką rozgrzać płomiennem słowem na zebraniu założycielskiem, a następnie stosownie do gotowych form organizacyjnych nieco ukształtować przez wybory członków zarządu, utworzenie różnych komisyj i sekcyj, co wszystko żywą treścią samo ma się wypełnić.

Dlatego właśnie w metodzie pracy, wybranej przez opiekunów kół b. wychowanków, a polegającej na organicznym rozwoju form zewnętrznych w miarę narastającego programu konkretnych prac, widzę ten wielki sens społeczno-wychowawczy.

Z czasem — jak to czytamy w załączonych sprawozdaniach — wyłoni się konieczność unormowania pewnych przejawów życia organizacyjnego, ale słuszna jest zasada robienia tego w porę, gdy potrzebę tego zainteresowani sami zrozumieją.

* * *

Opiekunowie kół b. wychowanków, których listy poniżej dosłownie cytujemy, najwięcej uwagi poświęcają programom pracy. I znowu widzimy ewolucyjne ich bogacenie się i empiryczną zmienność. Zaczęli od teatru amatorskiego, który był z początku wyłącznym kierunkiem pracy, a powoli doszli nawet do poważnych prac spółdzielczych. Gdzieindziej próbują równocześnie różnych form pracy oświatowej, zaczynając od kursów dokształcających, śpiewu i t. d., by po doświadczeniach punkt ciężkości położyć na dyskusyjnych wieczorach, związanych z organizacją racjonalnego czytelnictwa.

Może w tem wszystkiem, co w programach pracy kół b. wychowanków zostało ujawnione, trudno doszukiwać się oryginalności. Będą to zazwyczaj wzory prac oświatowo-kulturalnych, przeniesione z organizacyj tego typu młodzieży starszej lub dorosłych. Należy tylko z uznaniem stwierdzić, że opiekunowie pracy oświatowo-wychowawczej wśród młodocianych wykazują pełne zrozumienie, iż w doborze lektury, sztuki do odegrania w teatrze amatorskim, inscenizacji, nawet w zabawie towarzyskiej, w organizacji wieczornic — trzeba wykazać dużo pomysłowości, by to wszystko dostosować do właściwości i zainteresowań owego okresu rozwojowego, który w świetle ostatnich wyników nauki zdobył sobie tak wielkie a odrębne prawa.

Za wczesnem byłoby oczekiwanie już obecnie zbyt wielkich wyników co do tej pomysłowości. Pierwsi inicjatorzy zanadto skazani są tylko na własne siły. Mamy jednakże do zanotowania nadzwyczaj interesujące próby, tu i owdzie podejmowane, które świadczą o głębokiem wyczuwaniu właściwości wieku dojrzewania. Otóż w wielu zespołach młodocianych prowadzi się oryginalne zabiegi, zmierzające do sublimacji szkodliwych instynktów, przedewszystkiem instynktu walki, który tak często decyduje o nieświadomych porywach i odruchach młodocianych.

Nauczyciele na wsi niewątpliwie stwierdzają, iż tam u młodocianych ów instynkt walki wyładowuje się w aktach niszczycielskiego stosunku do przyrody. Złamać drzewko, strącić ptasie gniazdo — oto częsty przedmiot zabaw i psot młodocianych. Istnieje podobny stosunek podrostków wiejskich do człowieka ułomnego, żebraka, do podróżnego, któremu wypadnie droga przez gościniec wiejski. Obserwacja tych zjawisk naprowadziła opiekunów kół b. wychowanków na tworzenie oryginalnego programu pracy wychowawczej. Mianowicie nadaje się właściwy kierunek instynktowi walki przez tępienie szkodników pól i sadów, przez usuwanie chwastów przy drogach i placach publicznych i t. p. Owe prace, organizowane w porozumieniu i pod kierownictwem regjonalnych stacyj ochrony roślin, mają też doniosłe znaczenie społeczno-gospodarcze. Nasuwa się także wiele sposobności sublimowania instynktu walki przez budzenie uczuć życzliwości dla tego, co w przyrodzie wymaga niekiedy opieki człowieka. Wyraża się to najczęściej w składaniu porą zimową pożywienia dla ptactwa, budowania dlań sztucznych gniazd i schronów na zimę. To tylko przykłady, wzięte z programów pracy młodocianych na terenie jednego okręgu szkolnego.

• • •

Głównym celem prac oświatowo-wychowawczych kół b. wychowanków winno być przysposobienie społeczne. Nie osiągniemy jeszcze w tym wieku tego, co zakładamy dla wychowania obywatelskiego. Możemy tylko utrwalić rozbudzane przez szkołę instynkty społeczne, wprowadzić młodocianych w ciasny jeszcze krąg zainteresowań życiem publicznem , gdyż całą tę pracę winniśmy traktować jedynie jako przedszkole ruchu społeczno - wychowawczego młodzieży starszej.

Z tego względu przytoczone poniżej głosy, omawiające pierwsze osiągnięcia bezpośrednich pracowników w terenie, winny wzbudzić należne zainteresowanie.

WIEŚ MATWIEJOWCE (POWIAT KRZEMIENIECKI).

Zamierzam przedstawić, co pobudziło młodzież w wieku poszkolnym z mojej wsi do zorganizowania się w Koło Byłych Wychowanków szkoły powszechnej, jak kształtował się program prac tegoż Koła i jak go młodzież realizowała.

Nadmieniam, że jest to pierwsze co do czasu powstania Koło w powiecie.

Otóż młodzież w wieku 14 — 18 lat, po opuszczeniu szkoły, pozostawiona bez żadnej opieki oświatowo-wychowawczej, na wsi bardzo często udaje się po pomoc i poradę do tejże szkoły, z której wyszła. Tu winna zawsze znaleźć ludzi dobrej woli, którzy wiedzą, czego ta młodzież pragnie i czego jej brakuje. Gdy nauczyciel chce utrzymać kontakt z młodzieżą poszkolną, to i bez tworzenia organizacji młodzież ta zacznie przychodzić do szkoły na pogawędkę, wypożycza książki z bibljoteki szkolnej lub prywatnej nauczyciela, próbuje urządzić przedstawienie i t. d.

Tak było i w naszej miejscowości. Z początku brała udział w tych pierwszych pracach nieliczna garstka młodzieży, wykazująca żywsze zainteresowania i rozbudzona społecznie w samorządzie szkolnym. Ci stopniowo pociągali za sobą innych. W pierwszym roku swojej pracy mło-

 dzież chciała przedewszystkiem śpiewać, bawić się, później grać sztuki teatralne. Jest to zupełnie naturalne. Kto zna wieś wołyńską, to wie, że ludność jej ma wrodzone zamiłowanie i zdolności do śpiewu, muzyki i wogóle żywego słowa.

Drugorzędną pobudką skupienia się młodzieży była chęć zebrania pewnych funduszów na wycieczkę na P. W. K. w Poznaniu.

Prace młodzieży w pierwszym roku nie miały dokładnie ustalonego planu i porządku. Kierownicy prac zdawali sobie sprawę z tego, iż nie można narzucać sztywnych szablonów organizacyjnych, ani też podawać gotowych wzorów programowych. W zabiegach wychowawczych chodziło im głównie o to, żeby młodzież sama zrozumiała, iż pracy swojej musi nadać pewne określone kształty, i że winna sobie opracować plan pracy na dalszą metę. Po roku takiej niby nieregularnej pracy, młodzież stwierdziła, iż winna podporządkować się pewnym prawom, nałożyć na siebie pewne obowiązki, ponosić pewne wydatki dla dobra ogółu, o ile praca ma być wydajną i nienarażoną na cały szereg przeszkód z braku dyscypliny organizacyjnej, spoistości, środków materjalnych, porządku i pewnego wytkniętego kierunku pracy.

Z rozpoczęciem roku szk. 1930/31 zebrana młodzież prosi o wskazówki, jak ma postąpić, żeby praca jej nabrała cech pewnej systematyczności, regularności i miała charakter nie tylko zabawy i rozrywki, ale pracy solidnej, rzetelnej i wytrwałej. Po otrzymaniu pierwszych wskazówek, młodzież postanawia założyć organizację pod nazwą „Koło Amatorskie Byłych Wychowanków Szkoły w Matwiejowicach". Zaznaczam, iż nazwa ta „Byłych Wychowanków . . ." wyszła wyłącznie od młodzieży, która pragnęła tem samem podkreślić łączność między nią a szkołą. Młodzież wybiera z pośród siebie sześciu członków, którzy wraz z opiekunem Koła mają opracować projekt regulaminu. Opracowany projekt został odczytany na następnem posiedzeniu młodzieży i po przeprowadzeniu małych zmian, został przyjęty i wprowadzony w życie.

Pierwszy regulamin tego Koła nie był żadną doskonałością czy też wzorem godnym naśladownictwa. Jako opiekun Koła starałem się, żeby młodzież jaknajwięcej włożyła własnej, samodzielnej inicjatywy i wysiłku do opracowania tego pierwszego regulaminu. To też regulamin ten jest dość krótki, zwięzły i zawiera tylko najważniejsze zagadnienia pracy i organizacji Koła . Wszelkie sprawy szczegółowe, związane z programem pracy, nie znalazły odbicia w regulaminie. Główne punkty tego regulaminu noszą tytuły: 1) nazwa koła, 2) prawa i obowiązki zarządu i członków koła, 3) w jakim kierunku ma iść praca koła i kto ma kierować pracą i stroną administracyjną organizacji, 4) czas trwania prac i dnie zebrań.

Jest dość charakterystycznem, że młodzież sama zażądała wstawienia do regulaminu punktu, aby poza wszelkiemi dochodami na rzecz koła, była też składka członkowska. Ten punkt ściśle jest przestrzegany przez szereg lat pracy.

Już w ciągu roku pracy młodzież sama stwierdza, że regulamin w tak szczupłych ramach nie uwzględnia i nie reguluje wszystkich przejawów jej życia i pracy. Z początkiem trzeciego roku pracy na jednem z pierwszych walnych zebrań młodzież postanawia pracę swoją rozszerzyć, pogłębić i nadać jej pewną planowość, chce wyraźnie rozgraniczyć zabawę od pracy. Wówczas można już było poprowadzić samodzielne obrady członków Koła nad programem wszechstronnych prac. Ujaw-

niły się zainteresowania w różnych kierunkach, przeto postanowiono powołać do życia następujące sekcje w Kole: teatralną, oświatową (obejmującą kurs wieczorowy, czytanie książek, czasopism, konkursy dobrego czytania książek i t. d.), śpiewaczo - muzyczną, oraz kulturalno - rozrywkową.

Sekcja oświatowa postanawia zorganizować kursy dokształcające z następujących względów: członkowie Koła starszych roczników stwierdzili, że wiadomości ich, wyniesione ze szkoły, są niewystarczające, zwłaszcza z rachunków i języka polskiego. Program tego kursu był układany wespół ze słuchaczami. Wtedy wyrazili oni życzenie, aby w nauce uwzględnić: praktyczne zastosowanie ułamków w rachunkach gospodarskich, obliczanie powierzchni i objętości w zastosowaniu do mierzenia pól i robót w gospodarstwie rolnem, pisanie podań, wypełnianie przekazów i t. p.

W związku z konkursami rolniczemi młodzież dopominała się także o wiadomości z rolnictwa, hodowli i ogrodnictwa.

Dotychczasowa nazwa Koła Amatorskiego nie odpowiada już młodzieży, ze względu na szerszy i inny charakter pracy koła, to też zostaje zmieniona na „Koło Byłych Wychowanków".

Podczas pierwszych lat pracy, młodzież spotyka się z pewnemi trudnościami w regulowaniu życia wewnętrznego koła i wzajemnych stosunków członków do siebie. To też powstaje myśl zorganizowania Sądu Koleżeńskiego, któryby miał na celu nie karanie za wykroczenia członków, a raczej wyświetlanie wszelkich nieporozumień na terenie K. B. W. Kodeks Sądu Koleżeńskiego K. B. W. oparty został na kodeksie sądu koleżeńskiego d-ra Janusza Korczaka dla dziatwy szkolnej. Niektóre punkty kodeksu zostały odpowiednio zmienione i dostosowane do młodzieży pozaszkolnej. Na wstępie kodeksu zostało omówione znaczenie i zadanie sądu, następnie w 80 paragrafach zostało ujęte prawo sądu, na podstawie którego członkowie — sędziowie wydają wyroki. Kodeks zawiera 70 paragrafów uniewinniających członków K. B. W., zaskarżonych do sądu, a zarazem wyświetlających sprawy i 10 paragrafów skazujących. Cały kodeks podzielony jest na kilka punktów, każdy punkt zawiera kilka paragrafów. Główne punkty sądu koleżeńskiego są: 1) sąd nie może sądzić sprawy, 2) sąd zezwala, 3) sąd przyznaje słuszność, 4) sąd wyraża żal, 5) sąd składa winę na przypadek, na ogół, na kogo innego, 6) sąd uważa, iż nie należy gniewać się, 7) sąd nie widzi złego zamiaru, 8) sąd uniewinnia, bo widzi, że oskarżony czuje żal za popełniony nietakt, 9) sąd uniewinnia, zważywszy okoliczności, 10) sąd uniewinnia w drodze wyjątku, 11) sąd wymierza karę. Apelować można tylko do opiekuna Koła.

Ze swej strony nie bardzo wierzyłem, czy Sąd Koleżeński wywiąże się ze swego zadania i czy w praktyce naprawdę będzie tym regulatorem życia koleżeńskiego młodzieży. Jednak po roku pracy stwierdziłem, że Sąd Koleżeński ogromnie ułatwia pracę, spełniając w zupełności swoje zadanie. Z jednej strony Zarząd Sądu chce się okazać godnym zaufania, z drugiej zaś strony oskarżony stara się, żeby go uniewinniono, rozumiejąc, że swoim złym postępkiem przynosi ujmę całej organizacji. Wreszcie rozumie, że każde większe przekroczenie będzie omawiane i roztrząsane przez kolegów, będzie zanotowane i będzie wydany wyrok o wielkości przekroczenia czy to w stosunku do pracy koła, czy też

 w stosunku do kolegów. Dotychczas wpływało skarg naogół dość mało. Najwyżej jedna na miesiąc. Każda jednak sprawa jest szczegółowo badana i wyświetlana. Jak dotychczas, można śmiało powiedzieć, że niezadowolonych z wyroków Sądu Koleżeńskiego nie było.

W piątym roku pracy, prócz istniejących, powstaje sekcja wychowania fizycznego. Praca w tym kierunku, przez tak długi okres czasu nie znalazła wśród młodzieży zwolenników. Przyczyny tego należy się dopatrzeć w tem, że pracując dużo fizycznie, młodzież nie czuje potrzeby wyładowania energji fizycznej, nie czuje potrzeby wychowania fizycznego. Do powstania tej sekcji przyczynia się raczej przykład innych organizacyj w okolicznych wioskach, jak Strzelca, Ochotniczej Straży Pożarnej, oraz urządzane Święta wychowania fizycznego.

Regulamin tej sekcji przewiduje rozwój kultury fizycznej ciała i rozbudzenie zamiłowania do gier i sportów.

W roku ubiegłym, kilka dużych pożarów w okolicznych wioskach i dwa pożary we własnej wiosce, nasunęły myśl założenia Ochotniczej Straży Pożarnej. W ciągu stosunkowo krótkiego okresu czasu straż została zorganizowana na podstawie statutu opracowanego i zatwierdzonego przez organy zwierzchnie O. S. P. na województwo wołyńskie. Została już zaopatrzona przez mieszkańców w przyrządy gaśnicze strażackie i całkowicie umundurowana, jak również została wybudowana remiza. Organizacja ta posiada odrębne formy organizacyjne, jest jednak traktowana przez młodzież jako sekcja Koła B. W. Niema żadnego rozłamu między młodzieżą. Zbierają się i pracują wspólnie, zwłaszcza jeżeli chodzi o pracę kulturalno - oświatową, jednak z czasem zaczęły się różnicować zainteresowania młodzieży starszej i młodszej.

W ostatnim roku pracy młodzież starsza w wieku powyżej lat 18 dochodzi do wniosku, że zupełnie inne ma zainteresowania, inny pogląd na pracę, niż ich młodzi koledzy. Tu muszę zaznaczyć, że na moim terenie pracy, młodzież K. B. W., która przekroczyła osiemnaście lat życia, zupełnie nie zdradza chęci tworzenia nowych organizacyj, zaznaczając, że woli i chce pracować nadal razem dla dobra młodzieży i wsi, tworząc tylko różne oddziały Koła B. W. Młodzi chcą więcej bawić się, mniej mają zainteresowań społecznych i gospodarczych. Starsi patrzą na całokształt pracy K. B. W. poważnie, chcą widzieć rezultaty swojej roboty. Czują, że od nich w dużej mierze zależy życie społeczne gromady wiejskiej.

Z czasem do pomocy w pracy kulturalno - oświatowej i organizacyjnej Koła, zostali powołani przodownicy Koła. Są to ci pierwsi, którzy zapoczątkowali pracę, którzy nabrali pewnego doświadczenia w pracy organizacyjnej, społecznej i kulturalno - oświatowej. Robią pierwsze kroki, brak im jeszcze wprawy, doświadczenia, odpowiedniego wykształcenia, jednak każdą pracę starają się wykonać jak najdokładniej. Ułatwia to w dużej mierze pracę opiekunom.

Od pewnego czasu, wśród najstarszych członków Koła B. W., nurtuje chęć objęcia w swoje ręce nie tylko życia kulturalno - oświatowego wsi, ale też życia gospodarczego i spółdzielczego. Obecnie we wsi znajduje się kilka sklepów w rękach żydowskich. Dwukrotnie wieś starała się założyć kooperatywę. Jednak każda z nich, nie mając charakteru ściśle spółdzielczego, upadła. W tym roku, młodzież w porozumieniu z ludnością wsi, chce rozpocząć swoją pracę, tworząc spółdzielnię opartą na ścisłych zasadach spółdzielczych.

Na zakończenie chcę jeszcze raz podkreślić, że powstanie Koła B. W. na moim terenie pracy spowodowało samo życie. Z jednej strony młodzież wychowana w szkole, dążąc do czegoś lepszego, zwraca się o pomoc i poradę do swoich wychowawców. Z drugiej strony nauczycielstwo, w poczuciu swojego obowiązku wychowawcy nie tylko dziatwy, ale całej ludności, chętnie podaje rękę młodzieży, wskazując jej drogę do lepszego jutra.

Józef Czołowski.

MIASTECZKO POCZAJÓW.

Przy 7-kl. Szkole Powszechnej Nr. 2 w Poczajowie istnieje od trzech lat Koło Byłych Wychowanków. Członkami jego są uczniowie i uczenice, którzy ukończyli szkołę powszechną i pozostają stale na miejscu.

Organizacja jest silnie zespolona ze szkołą, a terenem jej pracy jest izba szkolna. Skupia w sobie młodzież od 14 do 18 roku życia. Ponieważ jednak Koło b. Wychowanków jest jedyną organizacją młodzieży w Poczajowie Nowym, należy doń również młodzież starsza, zorganizowana w Sekcjach Starszych. W Sekcji tej zastosowano inne formy i metody pracy, o czem w tej chwili mówić nie zamierzam.

Koło liczy ponad 40-tu członków płci obojga. Członkowie z tytułu przynależności do Koła nie płacą żadnych składek. Respektujemy w całej rozciągłości dwujęzyczność tak w pracach jak i w życiu towarzyskiem na terenie Koła. Praca trwa corocznie zasadniczo od 1. XI. do 1. IV.

Koło nasze nie stawia sobie celów specjalizowania swoich członków w jakiejś określonej dziedzinie. Mieszkańcy bowiem naszego obwodu szkolnego stanowią istny konglomerat pod względem swych zatrudnień.

Poczajów — owa Mekka dla prawosławnych — był przed wojną światową celem nader licznych pielgrzymek wiernych z obszaru całego państwa rosyjskiego. Był wtedy miastem bogatem. Pracowało tu wiele malarzy, złotników, rzeźbiarzy, stolarzy, przytem handel dewocjonaljami dawał poważny zarobek mieszkańcom. Obecnie Poczajów zamieszkują sproletyzowani rzemieślnicy. Ludzie bowiem pozostali ci sami, a źródła ich dochodów skurczyły się niepomiernie. Z powyższych względów nasze Koło rezygnuje z pracy, mającej na celu doskonalenie się zawodowe. Trudno bowiem byłoby tu stworzyć jakiś realny program przysposobienia gospodarczego.

Naturalnego wyżycia się młodzieży szukamy na innej płaszczyźnie. Mieszkańcy Poczajowa są prawie wyłącznie narodowości ukraińskiej, Naczelnem hasłem pracy naszej w Kole jest zagadnienie lojalnego i czynnego ustosunkowania się członków organizacji, a przyszłych obywateli, do państwa Polskiego.

Do realizowania postawionego sobie celu dążymy przez pracę, która odbywa się w poszczególnych sekcjach. W roku ubiegłym mieliśmy na terenie Koła następujące sekcje: kulturalno - oświatową, teatralną, chóralną i orkiestrę dętą.

W pierwszych dwu latach praca w sekcji kulturalno - oświatowej polegała na wygłaszaniu odczytów przez nauczycieli, często ilustrowanych filmem „Ornaka". Jednak ten rodzaj pracy nie zadawalał nas. Wy-

 czuwaliśmy, że praca nasza nie jest dość produktywna ze względu na zupełną bierność słuchaczy.

Postanowiliśmy zorganizować systematyczny kurs, który miał być rozwinięciem i pogłębieniem klasy siódmej z ewentualnem nachyleniem praktycznem. Jednak i tutaj nie osiągnęliśmy swych zamierzeń. Kurs ten był bowiem tylko dalszym ciągiem pracy szkolnej. A tymczasem młodzież już wyraźnie nie sympatyzuje ze szkolnemi formami pracy. Wprowadzenie formy dyskusyjnej niewiele pomogło. Młodzież ta posiada jeszcze dość ubogą skalę doznań, dyskusja toczyła się zwykle w granicach ściśle teoretycznych rozważań, nie wnosząc prawie nic nowego. Sytuację pogarszała jeszcze i ta okoliczność, że szkoła nasza nie dysponuje żadną salą, którą możnaby urządzić na wzór świetlicy i dlatego zajęcia odbywały się w izbie szkolnej i młodzież musiała siedzieć w ławkach. To też po trzech miesiącach przerwaliśmy pracę, wyczuwając, że nie trafiliśmy na właściwą drogę naszych metodycznych poczynań.

Natomiast urządzone w tym samym czasie odczyty, po wygłoszeniu których odbywała się dyskusja, zdawały się trafiać do właściwości psychicznych naszych słuchaczy. Przytem dyskusja w gronie znacznie liczniejszem i pod względem wieku bardziej zróżnicowanem była znacznie żywsza i bogatsza. To też w bieżącym roku szkolnym postanowiliśmy nie czynić selekcji młodzieży pod względem wieku. Modyfikujemy jedynie pracę w kierunku, że nie będziemy urządzali odczytów z dyskusją, lecz mają to już być zupełne wieczory dyskusyjne. Wobec tego opieramy się w swej pracy o czytelnię i bibljotekę.

Z początku wieczory dyskusyjne były zagajane przez nauczycieli. Jednocześnie odbywała się praca nad zdobyciem przez młodzież umiejętności korzystania z książki i gazety. Nie były to jednak tak rozpowszechnione u nas konkursy dobrego czytania książki, które w większości nie spełniają swego zadania. Wybraliśmy nieco inną metodę pracy. Mianowicie młodzież na wspólnych wieczorach opowiadała treść świeżo przeczytanych książek, nad czem następnie wywiązywała się odpowiednio kierowana dyskusja. Sprawozdań takich musi być dużo, jak najwięcej, muszą być prowadzone jak najczęściej. W dyskusji brała udział młodzież o możliwie dużej rozpiętości wieku i dopiero wtedy dyskusja była interesująca.

Ścierały się wówczas dwa prądy, jeden, który nazwałbym intelektualno - teoretycznym, cechujący młodszych i drugi utylitarno - praktyczny, który jest właściwością starszych.

Gdy zostało stwierdzone, że młodzież w dostatecznym stopniu opanowała umiejętność korzystania z książki, wtedy nastąpił właściwy okres pracy nad sobą, zwany samokształceniem. Młodzież była już wtedy zdolna do samodzielnego referowania zagadnień i do umiejętności obrony zajmowanego przez siebie stanowiska. Wówczas sama zajmowała miejsca nauczycieli przy zagajaniu wieczorów dyskusyjnych. Doprowadzenie naszej młodzieży do takiego poziomu umysłowego było naszym głównym celem. Przy takim stanie rzeczy rola nauczyciela w Kole ograniczyła się wyłącznie do dyskretnego inspirowania ogólnych zamierzeń i do baczenia, by praca nie zeszła na niewłaściwe tory.

Sekcja teatralna była zawsze „mocną pozycją" w naszem Kole, a to dzięki wybitnemu zamiłowaniu i pewnym zdolnościom scenicznym niektórych członków. To też publiczne występy sceniczne miały swoją ustaloną reputację wśród miejscowego społeczeństwa. W pierwszym

i drugim roku istnienia Koła sekcja teatralna wystawiała sztuki wyłącznie w języku ukraińskim ze względu na to, że członkowie niezbyt jeszcze poprawnie władali językiem polskim. Ileż to z tego powodu było „patrjotycznych" oburzeń miejscowych „ultra narodowców". Dość jednak nadmienić, że w roku ubiegłym wszystkie publiczne akademje z okazji świąt państwowych i narodowych urządzało nasze Koło i to w języku polskim, by zrozumieć, że praca Koła od początku była na właściwej drodze.

Dzięki zdobyciu pewnych funduszów z imprez i przedstawień Koło sporządziło dekoracje sceniczne, a w grudniu 1934 r. przy częściowej pomocy Krzemienieckiego Wydziału Powiatowego zorganizowało orkiestrę dętą, która obecnie składa się z 14 osób i ma stałą tendencję do powiększania swego składu personalnego.

Przez cały okres istnienia Koła pracował chór czterogłosowy w składzie przeszło 30 osób, wykazując swą pełną żywotność i biorąc udział w urządzanych przez Koło imprezach i akademjach.

Zaznaczyć przytem należy, że kierownikami sekcyj: kulturalno-oświatowej, chóru i orkiestry są nauczyciele, natomiast kierownikiem sekcji teatralnej i reżyserem jest jeden z członków Koła, pełniący ponadto od czasu założenia Koła funkcję prezesa.

Adolf Pecold.

KRZEMIENIEC.

Młodzież opuszczająca naszą szkołę, wynosiła duże przywiązanie do niej i okazywała wielkie zaufanie do swoich byłych wychowawców. W rozmowach wyrażali absolwenci żal, że szkoła, mimo wszystko, nie dała im całego szeregu wiadomości i umiejętności, potrzebnych w życiu. Stosunki do niedawna układały się w ten sposób, że ci, którzy opuszczali szkołę, byli w wieku 15-stu do 17-stu lat, a więc była to młodzież starsza, pochodząca ze środowiska biedoty miejskiej i podmiejskiej, ze środowiska, które z młodzieżą postępuje bez sentymentów, wymagając jej przydatności w opresjach życiowych, w którem zaś wesołość rzadko gości. Tem tłomaczyć sobie można ten nacisk moralny młodzieży na dawnych swych wychowawców, by się zajęli opieką nad nią także w okresie poszkolnym.

Sporadyczne, indywidualne kontakty szkoły z jej absolwentami nie mogły tu wystarczyć. Należało pomyśleć o stworzeniu jakiegoś środowiska dla tych, z których wielu pożąda wesołości, jakiej w domu znaleźć nie mogą, którzy pragną się kształcić, a środków na dalsze kształcenie nie mają, którzy na skutek warunków domowych wchodzą w rolę „bezrobotnych" i jako mistrzynię życia przyjmują ulicę ze wszystkiemi jej wpływami. Nie wolno było zmarnować tego ogromnego kapitału zaufania, jakie młodzież do swej szkoły macierzystej miała. Trzeba było pokazać jej w życiu, że troska państwa o swoich obywateli, o czem w siódmej klasie się uczyli, nie jest czczym frazesem, ale że to państwo, przez swoich pracowników dla nich, szarych obywateli, pracuje.

I tak powstało Koło Byłych Wychowanków przy szkole Nr. 3.

Zanim nabrało form organizacyjnych, już istniało w osobistem zetknięciu się wielu jednostek.

Na pierwszem zebraniu nastąpiła luźna wymiana zdań na temat wspólnej pracy, jej celu, zadań i form. Na tem zebraniu wyszły bolączki

 młodzieży, życzenia i program pracy. Jak zawsze w takich razach, program wysuwany był maksymalistyczny. Czegóż bo oni od swojej szkoły nie chcieli? Zabawy, nauki, rady, pomocy!

Wobec tego, że można było poświęcić im 8 godzin tygodniowo, co ze strony grona pracującego w ciężkich warunkach było i tak znacznem poświęceniem, należało wybrać sprawy możliwe do wykonania. I tak w ciągu tych godzin otwarto dla nich świetlicę, w której znaleźli skromne urządzenia, ciepło, światło, gazety („Wołyń", „Młoda Wieś", „Raz, dwa, trzy", „Ukraińska Niwa", „Gazeta Polska", „Ja to zrobię", „Życie Krzemienieckie", „Nasz Widnokrąg") bibljotekę i niektóre gry.

Młodzież podzieliła się, zależnie od zainteresowań, na poszczególne sekcje. Sekcja samokształcenia urządzała konkursy dobrego czytania, prowadziła bibljotekę, pisała sprawozdania z czytanych książek; dla tej sekcji poszczególne pogadanki były przeprowadzane przez nauczycieli na tematy: ustrojowe, społeczne, kultury życia codziennego i inne. Sekcja gospodarstwa domowego, (wyłącznie dziewczynki) przepracowywała zagadnienia związane z życiem domowem kobiety; jako efekty jej pracy na odcinku świetlicowym było zorganizowanie kilkunastu przyjęć towarzyskich. Sekcja teatralna urządziła kilka przedstawień i obchodów. Sekcja ogrodnicza zdobywała wiadomości teoretyczne z zakresu warzywnictwa, aby je móc realizować w swoich ogródkach.

Praca rozwijała się naogół pomyślnie. — Przyczyną powodzenia było to, że K. B. W. wyrosło z potrzeb samej młodzieży, że nigdy niczego młodzieży nie narzucano zgóry, a starano się tylko podtrzymać zawsze jej właściwą inicjatywę przez organizację środków i sposobów realizacji.

Marja Mączakowa.

SZKOLNICTWO ARTYSTYCZNE W LICZBACH W R. SZK. 1934/35

(BEZ PAŃSTWOWYCH SZKÓŁ O POZIOMIE WYŻSZYM).

Szkolnictwo artystyczne nie było dotychczas uwzględniane ani w publikacjach Głównego Urzędu Statystycznego ani też w opracowaniach statystycznych Ministerstwa W. R. i O. P. Po raz pierwszy dane z tej dziedziny podaje Ministerstwo w niniejszym zeszycie „Oświaty i Wychowania" w dziale p. t.: „Z materjałów liczbowych".

Uwagi niniejsze oparte zostały na powyższych danych oraz na materjałach niepublikowanych Ministerstwa; materjał porównawczy z roku szk. 1930/31 zaczerpnięto z publikacji p. t.: „Szkoły Rzeczypospolitej Polskiej w roku szk. 1930/31" (pod red. D-ra M. Falskiego, W-wa, 1932 r.).

Ze względu na szczególny charakter państwowych szkół artystycznych o poziomie wyższym zostały one wyłączone z niniejszego opracowania.

1. Uwagi ogólne.

Przy opracowywaniu szkolnictwa artystycznego należy mieć na uwadze komplikacje, jakie powstają przy próbie przeprowadzenia ścisłej linji granicznej między szkolnictwem artystycznem a zawodowem w dziedzinie sztuk plastycznych. O ile bowiem szkoły muzyczne, dramatyczne i tańca artystycznego stanowią grupy wyraźnie wyodrębnione, o tyle szkoły plastyczne (a raczej grupa ich obejmująca przemysł artystyczny), mają wiele cech wspólnych ze szkołami zawodowemi.

Przy szerszem pojęciu szkoły artystycznej należałoby włączyć do tego działu szkoły graficzne, fotograficzne, szkoły przemysłu drzewnego o nastawieniu artystycznem, szkoły lub wydziały kilimkarskie, hafciarskie i t. p. W opracowaniu niniejszem zwężono zakres pojęcia szkoły artystycznej i wszystkie te szkoły pominięto. Z grupy szkół przemysłu artystycznego zostały jedynie wzięte pod uwagę „Szkoły Sztuk Zdobniczych i Przemysłu Artystycznego".

W tablicy poniżej umieszczonej porównano liczbę szkół, nauczycieli i uczniów z roku szk. 1930/31 i 1934/35.

Przy porównywaniu danych z obydwóch lat powstają trudności z powodu niekompletnego materjału z roku szk. 1934/35. Dlatego przy danych z roku szk. 1934/35 podano liczbę szkół zarejestrowanych oraz liczbę szkół uwzględnionych w opracowaniu. Rzeczywistych liczb uczniów i nauczycieli z roku ubiegłego nie mamy.

Widzimy, że prawie we wszystkich działach szkolnictwa artystycznego występuje wzrost liczby szkół i nauczycieli. Liczba uczniów raczej zmalała. Jeśli bowiem weźmiemy pod uwagę tylko liczbę szkół opracowanych, to i tak zauważymy wzrost szkół ze 119 w roku szk. 1930/31 do 125 w r. szk. 1934/35. Tymczasem ilość uczniów w tych okresach zmniejszyła się z 12.530 w r. szk. 1930/31 do 10.167 w r. szk. 1934/35.

Rok szkolny		Szkół	Nauczycieli	Uczniów
		WSZYSTKIE SZKOŁY		
1930/31		119	916	12 530
1934/35	zarejestr.	165	.	.
	uwzględn.	125	997	10 167
		SZKOŁY PLASTYCZNE		
1930/31		24	97	1 270
1934/35	zarejestr.	37	.	.
	uwzględn.	11	117	765
		SZKOŁY MUZYCZNE		
1930/31		85	771	10 140
1934/35	zarejestr.	114	.	.
	uwzględn.	103	834	8 747
		SZKOŁY TAŃCA ART. I RYTMIKI		
1930/31		9	43	1 089
1934/35	zarejestr.	13	.	.
	uwzględn.	10	33	630
		SZKOŁY DRAMATYCZNE		
1930/31		1	5	31
1934/35	zarejestr.	1	13	25
	uwzględn.	1	13	25

Z zestawienia liczby uczniów szkół artystycznych w r. szk. 1934/35 z liczbą ogólną ludności w tymże roku (liczby szacunkowe Gł. Urz. St. „Wiadomości Statystyczne" zeszyt 10 z r. 1935) w poniższej tabelce wynika, że szkolnictwo artystyczne rozpowszechnione jest nierównomiernie w różnych okolicach kraju.

Obszar	Ludność w r. szk. 1934/35	Liczba uczniów w r. szk. 1934/35	na 10.000 mieszkańców przypada uczniów
POLSKA	**33 221 000**	**10 167**	**3,1**
ter. centralne	13 910 000	2 857	2,1
„ wschodnie	5 811 000	502	0,9
„ zachodnie łącznie ze Śląskiem	4 672 000	2 126	4,6
„ południowe	8 828 000	4 682	5,3

Stosunkowo największy odsetek ludności uczęszcza do szkół artystycznych na terytorjum południowem (na 10.000 mieszkańców przypada 5 uczniów), a najmniejszy — na terytorjum wschodniem (na 10.000 mieszkańców 1 uczeń).

Również i gęstość miejscowości ze szkołami artystycznemi jest w różnych częściach kraju inna:

Obszar	Miejscowości szkolne	
	Ogółem	na 10.000 km²
POLSKA	48	1,2
ter. centralne	17	1,0
„ wschodnie	4	0,3
„ zachodnie	7	2,0
„ śląskie	4	10,0
„ południowe	16	2,0

Jak widzimy, zaledwie 48 miejscowości w Polsce posiada szkoły artystyczne. Tak mała liczba miejscowości szkolnych świadczy o bardzo słabej gęstości sieci szkolnictwa artystycznego (na 10.000 km² — 1 miejscowość szkolna).

Utrudnia to dostęp do szkolnictwa artystycznego ludności wiejskiej, tembardziej, że prawie wszystkie szkoły artystyczne znajdują się w miastach (na 48 punktów szkolnych mamy zaledwie 2 punkty wiejskie).

Najbardziej gęstą sieć szkolną posiada terytorjum śląskie, potem południowe i zachodnie, a najsłabiej rozwiniętą — terytorjum wschodnie (na 33.000 km² przypada 1 miejscowość szkolna).

Dane te są zupełnie dokładne, ponieważ wszystkie szkoły zarejestrowane, a nieuwzględnione w opracowaniu, znajdują się w miejscowościach wieloszkolnych, tak że brak tych szkół nie wpływa na zmianę liczby punktów szkolnych.

O podziale szkół artystycznych ze względu na tytuł własności daje ogólne pojęcie poniżej zamieszczona tabelka:

SZKOŁY WEDŁUG KONCESJONARJUSZY W R. SZK. 1934/35.

Koncesjonarjusz	Szkoły				
	Ogółem	plastyczne	muzyczne	tańca art.	dramat.
OGÓŁEM	125	11	103	10	1
państwowe	3	3	—	—	—
samorządowe	1	1	—	—	—
prywatne	121	7	103	10	1

Widzimy, że prawie wszystkie szkoły artystyczne skupione są w rękach prywatnych. Państwo i samorząd biorą udział jedynie w utrzymaniu kilku szkół przemysłu artystycznego.

Ze względu na język nauczania charakteryzuje szkoły następująca tabela:

SZKOŁY WEDŁUG JĘZYKA NAUCZANIA.
W ROKU SZK. 1934/35.

Język nauczania	Szkoły				
	Ogółem	plastyczne	muzyczne	tańca art.	dramat.
OGÓŁEM	**125**	**11**	**103**	**10**	**1**
polski	114	11	92	10	1
polski i niemiecki	1	—	1	—	—
polski i żydowski	1	—	1	—	—
polski i ukraiński	1	—	1	—	—
ukraiński	8	—	8	—	—

Większość szkół ma język wykładowy polski.

Szkoły mniejszościowe występują wyłącznie w szkolnictwie muzycznem. Stanowią one bardzo nieznaczny odsetek ogólnej liczby szkół muzycznych (na 125 szkół — 11). Mamy następujące grupy tych szkół: 1) z językiem nauczania ukraińskim (9 szk., w tem 1 — z językie polskim i ukraińskim); 2) z językiem nauczania polskim i niemieckim (1 szk.); 3) z językiem polskim i żydowskim (1 szk.).

Szkoły z językiem nauczania ukraińskim występują na terytorjum południowem, z językiem polskim i żydowskim — na terytorjum wschodniem i z językiem polskim i niemieckim — na terytorjum zachodniem.

2. Szkolnictwo muzyczne.

Pod względem liczby szkół, liczby uczniów i liczby nauczycieli szkolnictwo muzyczne stanowi największy dział szkolnictwa artystycznego.

A. Szkoły.

Szkolnictwo muzyczne, jak już mówiliśmy, jest utrzymywane wyłącznie przez koncesjonarjuszy prywatnych, których możemy podzielić na 4 grupy: 1) instytucje religijne, 2) instytucje świeckie, 3) towarzystwa szkolne, zawiązane w celu prowadzenia szkoły oraz 4) osoby prywatne. Charakterystykę szkół muzycznych ze względu na poszczególne typy koncesjonarjuszy podaje następująca tabelka:

SZKOLNICTWO MUZYCZNE W/G POSZCZEGÓLNYCH GRUP KONCESJONARJUSZY
W R. SZK. 1934/35.

Obszar	Szkół				Uczniów w szkołach				Uczniów na 1 szk.				na 100 uczniów w szkoł.			
	R.	Ś.	T.	O.	R.	Ś.	T.	O.	R.	Ś.	T.	O.	R.	Ś.	T.	O.
POLSKA . . .	**4**	**21**	**5**	**73**	**207**	**2 253**	**353**	**5 934**	**52**	**107**	**71**	**81**	**2,4**	**25,8**	**4,0**	**67,8**
ter. centr. . .	3	3	5	30	128	471	353	1 308	43	157	71	44	5,7	20,8	15,6	57,9
„ wschod	—	4	—	3	—	266	—	211	—	66	—	70	—	55,8	—	44,2
„ zachodn.	—	2	—	7	—	193	—	1 150	—	96	—	164	—	14,4	—	85,6
„ śląskie .	—	—	—	8	—	—	—	657	—	—	—	82	—	—	—	10,9
„ południ. .	1	12	—	25	79	1 323	—	2 608	79	110	—	104	2,0	33,0	—	65,0

Szkół, utrzymywanych przez religijne instytucje (R), mamy 4. Należą one do władz duchownych wyznania rzymsko-katolickiego (3 szkoły utrzymują Kurje Biskupie i 1 — zakon duchowny) i występują jedynie na terytorjum centralnem i południowem. Pod względem programowym stanowią te szkoły dwa typy: 1) szkoły organistowskie, mające na celu kształcenie organistów i 2) szkoły poświęcone muzyce kościelnej. Uczęszcza do nich zaledwie 5,7% ogólnej liczby uczniów.

Instytucje świeckie, prowadzące szkoły muzyczne, mają głównie charakter towarzystw muzycznych. Na ogólną liczbę utrzymywanych przez nie 21 szkół — 8 szkół prowadzą polskie towarzystwa muzyczne poszczególnych miast, 9 szkół — na terenie województw południowych, prowadzi Ukraińskie Towarzystwo Muzyczne im. Łysenki, 1 szkołę — Żydowskie Stowarzyszenie Popierania Sztuki w Wilnie, 1 szkołę — T. N. S. W. Towarzystwa szkolne, zawiązywane w celu prowadzenia szkoły posiadają 5 szkół o 357 uczniach — wszystkie na terytorjum centralnem. Osoby prywatne skupiają w swoim ręku 73% ogólnej liczby szkół i 67,8% ogólnej liczby uczniów. Szkoły tego typu koncesjonarjuszy są najbardziej rozpowszechnione na terytorjum południowem i centralnem.

Jeśli teraz przejdziemy do próby klasyfikacji szkół muzycznych ze względu na program i poziom nauki, stwierdzimy odrazu wielkie trudności. Podział na typy: niższy, średni i wyższy nie da się w chwili obecnej przeprowadzić z powodu braku ustawy o ustroju szkolnictwa artystycznego. W wielu szkołach poziom nie da się wcale ustalić.

W żadnym razie nie może tu być brana za kryterjum podziału nazwa szkoły, panuje bowiem w tej dziedzinie wielka różnorodność i dowolność.

Spotykamy takie nazwy, jak: „Konserwatorjum" (11 szkół), „Instytut" (9 szkół), „Wyższy Instytut" (9 szkół), pozatem „Studjum", „Zakład", „Kolegjum", „Wszechnica", „Wyższa Szkoła Muzyczna", a obok tego zwykłe nazwy: „Szkoła", „Kursy",.

Nazwa błędnie nieraz informuje o poziomie szkoły, gdyż szkoły o poziomie niższym przybierają często nazwę „Instytutów".

Wobec trudności sklasyfikowania szkół muzycznych pod względem programowym musimy jedynie ograniczyć się do podziału szkół według czasu trwania nauki, jakkolwiek podział ten nie może być uważany za miarodajny przy ustalaniu poziomu szkoły. Za podstawę podziału przytem możemy wziąść tylko klasy, a nie szkoły, ponieważ szkoły mają często kilka klas o rozmaitej liczbie lat nauki. Klasa zresztą lepiej określa kierunek nauki. Jak wynika z „Materjałów liczbowych Ministerstwa W. R. i O. P.", najliczniejszą kategorję ze względu na liczbę lat nauki, stanowią klasy, w których nauka trwa od 5 do 10 i powyżej 10 lat. Do tej kategorji należą klasy fortepianu, instrumentów smyczkowych, instrumentów dętych, klasy wokalne oraz teorji i kompozycji. Największą różnorodność pod względem czasu trwania nauki wykazują klasy wokalne i klasy teorji i kompozycji. Szkoły organistowskie stanowią wyraźny typ 4-ro względnie 3-letniej szkoły.

Jeśli chodzi o podział klas według kierunku nauki, widzimy, że najwięcej jest klas instrumentów smyczkowych (24,1% ogólnej liczby wydziałów muzycznych). Potem idą klasy fortepianu (20.6%), klasy wokalne (13,7%) oraz klasy teorji i kompozycji (13,2%). Obok tych klas spotykamy klasy kapelmistrzowskie oraz pedagogiczne, kształcące przyszłych nauczycieli muzyki. Prócz klas ściśle muzycznych spotykamy takie klasy, jak

 sceniczno-dramatyczna (1), deklamacji (1), które powinny być raczej zaliczone do szkół dramatycznych, oraz klasy rytmiki i tańcą artystycznego (21 klas), programowo należące do szkół tanecznych. Te klasy niemuzyczne zostały tu umieszczone, ponieważ organizacyjnie należą do szkół muzycznych.

B. Uczniowie.

Badając liczbę uczniów w poszczególnych klasach muzycznych stwierdzamy, że największa liczba osób uczy się gry na fortepianie — 3.712 (36,2%). Na drugiem miejscu pod względem liczby uczniów stoją klasy teorji i kompozycji — 1.597 (15,6%), na trzeciem — klasy instumentów smyczkowych — 1253 (12,2%), na czwartem klasy wokalne — 831 (8,1%). Największy procent uczniów uczęszcza do klas różnych specjalności, trwających od 5 do 10 lat i powyżej 10 lat, bo aż 7.287 uczniów na 10.264 ogółem (71,0%).

UCZNIOWIE SZKÓŁ MUZYCZNYCH W/G ZAWODU I STANOWISKA W ZAWODZIE RODZICÓW.
DANE ZA ROK SZKOLNY 1930/31.

ZAWÓD I STANOWISKO W ZAWODZIE RODZICÓW UCZNIÓW		Liczba uczniów	% uczniów
Rolnictwo	1. Rolnicy więksi: posiadacze ponad 50 ha . . .	52	0,8
	2a. „ średni (5 — 50 ha)	84	1,3
	2b. „ małorolni (poniżej 5 ha)	99	1,5
	3. Urzędnicy i oficjaliści rolni	37	0,6
	4. Robotnicy rolni	15	0,2
Przemysł	5. Przemysłowcy	329	5,1
	6. Rzemieślnicy	413	6,4
	7. Urzędnicy fabryczni i przemysłowi	130	2,0
	8. Robotnicy fabryczni i przemysłowi	116	1,8
Handel	9. Kupcy i przedsiębiorcy handlowi	960	14,9
	10. Urzędnicy handlowi i bankowi	342	5,3
	11. Robotnicy i służba handlowa	66	1,0
Komunikacja	12. Urzędnicy komunikacji (poczta, kolej i in.) . . .	512	7,9
	13. Służba i robotnicy komunikacji	371	5,7
Służba publiczna i wolne zawody	14. Wojskowi stopni oficerskich	172	2,6
	15. Wojskowi niższych stopni	58	0,9
	16. Wolne zawody (lekarze, adwokaci i t. p.) . . .	596	9,2
	17. Profesorowie i nauczyciele	477	7,4
	18. Urzędnicy państwowi i samorządowi	905	14,0
	19. Służba i niżsi funkcjonarjusze państwowi . . .	160	2,5
Inne	20. Rentjerzy i kapitaliści	90	1,4
	21. Wyrobnicy	5	0,1
	22. Służba domowa i usługi osobiste	4	0,1
	23. Inne zawody	471	7,3
	Ogółem	**6464**	

Dla uczniów sierot — podaje się zawód zmarłych rodziców.

Podział uczniów ze względu na płeć przedstawia się następująco: na
ogólną liczbę 8.747 uczniów szkół muzycznych przypada 3.510 mężczyzn (40,1%) i 5237 kobiet (59,9%). Ze względu na liczbę mężczyzn, uczęszczających do poszczególnych klas, możemy wyróżnić klasy prawie wyłącznie męskie (organy, instrumenty dęte). Pozatem szkoły organistowskie są ściśle męskie, gdyż kobiet nie przyjmują (1 podana kobieta zakonnica została przyjęta w drodze wyjątku). Obok tych klas istnieją klasy ze znaczną przewagą kobiet jak n. p. wokalna (59,3%), fortepianu (16,1%) oraz teorji i kompozycji (55,9%).

Przystąpimy teraz do zbadania struktury społecznej uczniów szkół muzycznych. Umieszczona na str. 734 tabelka podziału uczniów według zawodu rodziców, została opracowana na podstawie danych z roku szkolnego 1930/1931, ponieważ późniejszych danych z tej dziedziny nie posiadamy. W tabelce tej zostali uwzględnieni uczniowie większości szkół (75,3%), reszta szkół danych z tej dziedziny nie podała. W ten sposób zbadano 63,7% ogólnej liczby uczniów.

Możemy jednak na podstawie tej ilości odpowiedzi wyrobić sobie ogólne pojęcie o tem, z jakich grup zawodowych ludności rekrutują się uczniowie szkół artystycznych.

Jak widzimy, największy procent uczniów szkół muzycznych rekrutował się w roku szk. 1930/31 z grupy zawodowej: „służba publiczna i wolne zawody" (36,6%), z przewagą urzędników państwowych (14%) i wolnych zawodów (9,2%). Na drugiem miejscu pod względem liczebnym stoi grupa dzieci ze sfer handlowych (21,2%). Pozatem dość duży odsetek uczniów daje grupa przemysłu (15,3%) i komunikacja (13,6%). Porównajmy teraz te wyniki ze składem zawodowym ludności (dane z roku 1921, gdyż późniejszych nie mamy).

Grupy zawodowe	% ludności	% uczniów
Rolnictwo	65.6	4.4
Przemysł	13.7	15.3
Handel	6.3	21.2
Komunikacja	3.2	13.6
Służba publiczna . . } Wolne zawody . . . }	4.6	36.5

Widzimy, jak nierównomiernie korzystają ze szkół muzycznych rozmaite warstwy społeczne. Uderza bardzo mały odsetek dzieci rolników, co wskazuje na niedostępność szkoły artystycznej dla ludności wiejskiej.

Na przeważającą w rolnictwie grupę małorolnych przypada zaledwie 1,5% ogólnej liczby uczniów szkół muzycznych, na robotników rolnych 0,2%.

Zupełnie inaczej przedstawia się struktura społeczna uczniów, którzy uczęszczają do szkół organistowskich i muzycznych, utrzymywanych przez władze duchowne. Szkoły te, ze względu na ich specjalny charakter, rozpatrujemy osobno.

 UCZNIOWIE SZKÓŁ ORGANISTOWSKICH I SZKÓŁ MUZYKI KOŚCIELNEJ W/G ZAWODU I STANOWISKA W ZAWODZIE RODZICÓW.

DANE ZA ROK SZK. 1930/31.

	Zawód i stanowisko w zawodzie rodziców uczniów	Szkoły organistowskie		Szkoły muzyki kościelnej	
		Liczba uczniów	% uczniów	Liczba uczniów	% uczniów
Rolnictwo	1. Rolnicy więksi: posiadacze ponad 50 ha .	1	0,7	—	—
	2a. „ średni (5 — 50 ha)	67	47,3	25	12,8
	2b. „ małorolni (poniżej 5 ha) . . .	9	6,3	44	22,5
	3. Urzędnicy i oficjaliści rolni	3	2,1	1	0,5
	4. Robotnicy rolni	2	1,4	—	—
Przemysł	5. Przemysłowcy	2	1,4	5	2,5
	6. Rzemieślnicy	29	20,5	16	8,2
	7. Urzędnicy fabryczni i przemysłowi . . .	—	—	15	7,6
	8. Robotnicy fabryczni i przemysłowi . . .	1	0,7	17	8,7
Handel	9. Kupcy i przedsiębiorcy handlowi	—	—	20	10,2
	10. Urzędnicy handlowi i bankowi	2	1,4	6	3,1
	11. Robotnicy i służba handlowa	3	2,1	1	0,5
Komunikacja	12. Urzędnicy komunikacji (poczta, kolej i in.) .	5	3,5	13	6,6
	13. Służba i robotnicy komunikacji	4	2,8	5	2,5
Służba publiczna i wolne zawody	14. Wojskowi stopni oficerskich	—	—	—	—
	15. Wojskowi niższych stopni	1	0,7	6	3,1
	16. Wolne zawody (lekarze, adwokaci i t. p.) .	—	—	11	5,6
	17. Profesorowie i nauczyciele	—	—	6	3,1
	18. Urzędnicy państwowi i samorządowi . .	2	1,4	2	1,0
	19. Służba i niżsi funkcjonarjusze państwowi .	1	0,7	—	—
Inne	20. Rentjerzy i kapitaliści	—	—	—	—
	21. Wyrobnicy	—	—	1	0,5
	22. Służba domowa i usługi osobiste . . .	—	—	—	—
	23. Inne zawody	10	7,0	2	0,1
	Ogółem . .	**142**		**196**	

Widzimy, że w tych szkołach dominuje element wiejski. W szkołach organistowskich dzieci rolników (z wyłączeniem własności większej) stanowią 57,1% ogólnej liczby uczniów (z przewagą rolników średnich—47,3%), a w szkołach muzyki kościelnej — 35,8%. Z innych grup społecznych do szkół organistowskich idzie duży odsetek dzieci rzemieślników (20,5%). Niema zato wcale dzieci oficerów, profesorów i nauczycieli, oraz przedstawicieli wolnych zawodów.

W szkołach muzyki kościelnej element wiejski jest w mniejszym stopniu reprezentowany niż w szkołach organistowskich, natomiast większe są grupy urzędników wszystkich zawodów, dużą grupę stanowią kupcy i przedsiębiorcy handlowi (10,2%).

C. Nauczyciele.

Podajemy materjał, dotyczący wykształcenia nauczycieli szkół muzycznych. Daje on obraz bardzo ogólny, ponieważ kwalifikacje należałoby badać w relacji z przedmiotem wykładanym przez nauczycieli, materjałów jednak z tej dziedziny nie mamy. Nie wiemy również, czy wszyscy nauczyciele podawali tylko studja ukończone, czy też i nieukończone.

NAUCZYCIELE SZKÓŁ MUZYCZNYCH W/G WYKSZTAŁCENIA W ROKU SZKOLNYM 1934/35.

Rodzaj wykształcenia	Liczba nauczycieli o danem wykszt.
Konserwatorjum	440
Wyższa Szkoła Muzyczna	37
Średnia Szkoła Muzyczna	105
Egzam. Państw. Naucz. Muz.	49
Szkoła Muzyki Kościelnej	3
Seminarjum Nauczycielskie Muzyki . .	2
Szkoła Organistowska	1
Seminarjum Duchowne	1
Szkoła Dramatyczna	3
Dyplom Muzykologji	11
Instytut Wychowania Fizycznego . . .	1
Podoficerowie zawodowi orkiestry . .	5
Uniwersytet	20
Seminarjum Nauczycielskie	1
Kurs koncertowy	4
Dyplom śpiewaczy	1
Studja kompozytorskie i kapelmistrzowskie	1
Średnie ogólnokształcące	11
Studja prywatne	64
Studja niepodane	64
Rytmika i plastyka	9
Kurs pedagog. jęz. włosk.	1
Ogółem	834

Widzimy, że więcej niż 50% nauczycieli szkół muzycznych ma za sobą Konserwatorjum, w tem 15 osób — Konserwatorjum zagraniczne. Duży procent nauczycieli ma średnie studja muzyczne (105 na 834 osób) albo egzamin państwowy na nauczyciela muzyki (49 osób na 834).

Dosyć dużo nauczycieli ma studja prywatne (64 osób). Studja specjalne (rytmiki i plastyki, języka włoskiego, seminarjum duchowne, szkołę organistowską i t. d.) mają nauczycieli odpowiednich klas specjalnych (rytmiki i tańca, organistowskich i t. d.).

Podoficerowie zawodowi orkiestry występują jako nauczyciele gry na instrumentach dętych.

3. Szkoły plastyczne.

A. Szkoły.

Niekompletność danych o szkołach plastycznych nie pozwala na dokładniejsze ich omówienie. Ograniczymy się jedynie do podania jak najogólniejszych uwag.

Charakterystykę szkół plastycznych ze względu na poszczególne typy koncesjonarjuszy podaje poniżej zamieszczona tabelka. W rubryce „liczba szkół" podano liczby szkół zarejestrowanych, a liczby uczniów uwzględniano jedynie w szkołach państwowych i samorządowych, gdyż tylko dane, dotyczące tych szkół są kompletne.

SZKOŁY PLASTYCZNE W ROKU 1934/35 W/G POSZCZEGÓLNYCH GRUP KONCESJONARJUSZY

Obszar	Szkół			Uczniów w szkołach		
	państw.	samorząd.	prywatn.	państw.	samorząd.	prywatn.
POLSKA	**3**	**1**	**33**	**424**	**140**	.
Terytorjum centralne . .	—	1	25	—	140	.
wschodnie . .	—	—	2	—	—	.
zachodnie . .	1	—	3	106	—	.
śląskie . . .	—	—	—	—	—	.
południowe .	2	—	3	318	—	.

Widzimy, że największy odsetek szkół plastycznych przypada na szkoły prywatne, które skupione są przeważnie na terenie województw centralnych (w tem w Warszawie 19 szkół).

Szkoły państwowe i samorządowe rozmieszczone są w większych miastach (3 państwowe: w Poznaniu, Krakowie i Lwowie, 1 samorządowa w Warszawie) i należą do grupy szkół zdobnictwa i przemysłu artystycznego. Ze względu na czas trwania nauki państwowe szkoły są 5-letnie (2 lata trwa nauka na wydziale ogólnym, poczem następuje 3-letnia specjalizacja w poszczególnych działach). Szkoła samorządowa jest 4-letnia (2 lata — wydział ogólny i 2 lata specjalizacji).

W „Materjałach liczbowych" scharakteryzowane zostały poszczególne rodzaje wydziałów szkół plastycznych według liczby uczniów i liczby lat nauki. Najwięcej uczniów, jak widzimy, skupiają wydziały malarstwa, które pod względem czasu trwania nauki tworzą bardzo różnorodne grupy (od 1-rocznych do 4-letnich).

Wśród wydziałów szkół plastycznych osobną grupę stanowią wydziały zdobnictwa i przemysłu artystycznego (malarstwo dekoracyjne, architektura wnętrza, grafika, ceramika, tekstylny), które łatwo wyłączyć z ogólnej tablicy, gdyż tylko na tych wydziałach nauka trwa 4 względnie 5 lat.

B. Uczniowie.

W grupie wydziałów zdobnictwa i przemysłu artystycznego największa liczba uczniów uczęszcza na wydziały grafiki (59 uczniów) i tekstylny (57 uczniów na 765 ogółem).

Jeżeli chodzi o podział studjujących na tych wydziałach ze względu na płeć, to widzimy, że kobiety studjują na wszystkich wydziałach. Najmniejszy odsetek kobiet uczęszcza na wydział architektury wnętrz (na 34 osób — 14 kobiet), największy zaś na wydział tekstylny (na 57 osób — 43 kobiety).

Dane o strukturze społecznej uczniów mamy jedynie z państwowych i samorządowych szkół zdobnictwa i przemysłu artystycznego. Podajemy je w poniższej tabelce:

	Zawód i stanowisko w zawodzie rodziców uczniów	Liczba uczniów	% uczniów
Rolnictwo	1. Rolnicy więksi: posiadacze ponad 50 ha . . .	5	0,9
	2a. „ średni (5 — 50 ha)	9	0.7
	2b. „ małorolni (poniżej 5 ha)	24	4,5
	3. Urzędnicy i oficjaliści rolni	6	1,1
	4. Robotnicy rolni	—	3,7
Przemysł	5. Przemysłowcy	20	11,4
	6. Rzemieślnicy	61	2,4
	7. Urzędnicy fabryczni i przemysłowi	13	2,0
	8. Robotnicy fabryczni i przemysłowi	11	5,4
Handel	9. Kupcy i przedsiębiorcy handlowi	29	4,3
	10. Urzędnicy handlowi i bankowi	23	11,7
	11. Robotnicy i służba handlowa	—	3,5
Komunikacja	12. Urzędnicy komunikacji (poczta, kolej i in.) . . .	63	0,7
	13. Służba i robotnicy komunikacji	19	0,2
Służba publiczna i wolne zawody	14. Wojskowi stopni oficerskich	4	7,6
	15. Wojskowi niższych stopni	1	6,0
	16. Wolne zawody (lekarze, adwokaci i t. p.) . . .	41	14,0
	17. Profesorowie i nauczyciele	32	0,9
	18. Urzędnicy państwowi i samorządowi	85	2,1
	19. Służba i niżsi funkcjonarjusze państwowi . . .	5	0,9
Inne	20. Rentjerzy i kapitaliści	11	2,1
	21. Wyrobnicy	5	0,9
	22. Służba domowa i usługi osobiste	1	0,2
	23. Inne zawody	79	14,8
	Ogółem	537	.

Najwięcej uczniów tych szkół rekrutuje się z grupy: „Służba publiczna i wolne zawody" (29,4%, z przewagą wojskowych i wolnych zawodów), potem idzie grupa przemysłu (21,5%, z silną przewagą rzemieślników). Komunikacja posyła do tych szkół 15,2%, w tem 11,7% urzędnicy komunikacji. Grupa rolnicza, jakkolwiek lepiej reprezentowana tu niż w szkołach muzycznych, daje jednak mały odsetek uczniów — 9,3%.

C. Nauczyciele.

Poniżej zamieszczona tabelka charakteryzuje nauczycieli szkół plastycznych ze względu na wykształcenie zawodowe,

Rodzaj wykształcenia	Liczba nauczycieli o danem wykszt.
Ogółem	117
Akademja Sztuk Pięknych . . .	51
Szkoła Rysunkowa	1
Szkoła Zdobnicza	11
Seminarjum zawodowe	1
Szkoła zawodowa	11
Akademja Handlowa	1
Politechnika	16
Uniwersytet	19
Egzamin majsterski	2
Niepodane	4

Przeważna więc liczba nauczycieli posiada wyższe studja artystyczne (prawie 50% nauczycieli), studja na politechnice mają za sobą nauczyciele szkół zdobnictwa i przemysłu artystycznego (16 nauczycieli). Szereg nauczycieli (22-ch) ma za sobą tylko średnie studja artystyczne.

4. Szkoły rytmiki i tańca artystycznego.

Szkoły rytmiki i tańca artystycznego utrzymywane są wyłącznie przez osoby prywatne. Rozmieszczone są te szkoły na terytorjum centralnem i południowem, w większych miastach (Warszawa — 6 szkół, Łódź — 2 szkoły, Kraków — 2 szkoły i Lwów — 3 szkoły). Przeprowadzenie jakiejkolwiek klasyfikacji tych szkół ze względu na poziom jest bardzo trudne. W dziedzinie nazw panuje tu również jak i w szkołach muzycznych wielka różnorodność. Występują takie nazwy jak: „Szkoła Gimnastyki i Tańca artystycznego", „Kursy rytmiki i plastyki", „Kursy Mimo-Plastyki", „Studjum Tańca Artystycznego", „Szkoła umuzykalnienia" i t. p. Widzimy przytem z nazw, że grupa szkół rytmiki i tańca niema jednolitej nazwy dla przedmiotu, którego naucza.

Organizacyjnie szkoły taneczne dzielą się na klasy, przyczem podział ten bywa dwojakiego rodzaju: 1) ze względu na przedmiot nauki (klasy rytmiki, plastyki, tańca akrobatycznego, gimnastyki, i t. p.) lub też 2) ze względu na charakter nauki (klasy amatorskie i zawodowe), przyczem klasy amatorskie niektóre szkoły dzielą ze względu na wiek uczniów na klasy dzieci i dorosłych.

Czas trwania nauki w poszczególnych klasach jest bardzo rozmaity i trwa od 1 do 5 lat. Najwięcej jednak jest klas („Dane liczbowe") trzyletnich (10 klas o łącznej liczbie uczniów 329).

W szkołach rytmiki i tańca artyst. uczą się prawie wyłącznie kobiety (na 619 kobiet zaledwie 21 mężczyzn), przyczem udział dzieci jest dość znaczny (160 dzieci, przeważnie w wieku przedszkolnym, na ogólną liczbę 630 uczniów).

Podział nauczycieli ze względu na wykształcenie zawodowe uwidacznia poniższa tabelka:

NAUCZYCIELE SZKÓŁ TAŃCA ART. I RYTMIKI W/G WYKSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO W ROKU SZKOLNYM 1934/35.

Rodzaj wykształcenia	Liczba nauczycieli o danem wykszt.
Ogółem	33
Konserwatorjum	9
Szkoła Tańca i Rytmiki	17
Szkoła Dramatyczna	1
Egzamin Z. A. S. P.	1
Uniwersytet	1
Niepodane	4

Widzimy, że znaczna część nauczycieli posiada wykształcenie z zakresu rytmiki i tańca. 9 osób posiada wyższe studja muzyczne, przyczem 3 z nich posiada prócz tego ukończoną szkołę rytmiki i plastyki.

5. Szkoły dramatyczne.

W roku szkolnym 1934/35 mieliśmy tylko jedną zarejestrowaną szkołę dramatyczną — „Studjum Teatralne" w Wilnie, prowadzone przez Radę Wileńskich Zrzeszeń Artystycznych. Szkoła ta jest oparta na 6 klasach szkoły średniej ogólnokształcącej i dzieli się na kursy: instruktorski, aktorski i reżyserski.

Przeważna liczba uczniów (20 uczniów na 25 ogółem) uczęszcza na kurs aktorski, 4 uczniów — na kurs instruktorski i 1 — na reżyserski.

Personel nauczycielski składa się z 13 osób, z których 8 osób posiada wykształcenie uniwersyteckie (w tem 2 profesorów uniwersytetu i 1 asystent); pozostałe osoby określają swoje wykształcenie jako zawodowe.

Z MATERJAŁÓW LICZBOWYCH MINISTERSTWA W. R. i O. P.

I. SZKOŁY ARTYSTYCZNE W R. 1934/35 — BEZ PAŃSTWOWYCH SZKÓŁ ARTYSTYCZNYCH O POZIOMIE WYŻSZYM

1. SZKOŁY ZAREJESTROWANE I SZKOŁY UWZGLĘDNIONE W OPRACOWANIU

Obszar	Liczba szkół zarejestrowanych					Liczba szkół uwzględnionych				
	ogółem	plastycznych	muzycznych	tańca artyst.	dramatycznych	ogółem	plastycznych	muzycznych	tańca artyst.	dramatycznych
RZ. POLSKA	165	37	114	13	1	125	11	103	10	1
1. m. st. Warszawa. .	46	19	21	6	—	26	3	20	3	—
2. woj. Warszawskie .	5	—	5	—	—	5	—	5	—	—
3. „ Łódzkie . . .	11	4	5	2	—	7	1	4	2	—
4. „ Kieleckie . . .	9	1	8	—	—	7	—	7	—	—
5. „ Lubelskie . . .	6	2	4	—	—	4	1	3	—	—
6. „ Białostockie . .	2	—	2	—	—	2	—	2	—	—
7. „ Wileńskie. . .	7	2	4	—	1	5	—	4	—	1
8. „ Nowogródzkie .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
9. „ Poleskie . . .	1	—	1	—	—	1	—	1	—	—
10. „ Wołyńskie . .	2	—	2	—	—	2	—	2	—	—
11. „ Poznańskie . .	10	3	7	—	—	8	1	7	—	—
12. „ Pomorskie . .	4	1	3	—	—	3	1	2	—	—
13. „ Śląskie. . . .	8	—	8	—	—	8	—	8	—	—
14. „ Krakowskie . .	14	4	8	2	—	13	3	8	2	—
15. „ Lwowskie. . .	24	1	20	3	—	22	1	18	3	—
16. „ Stanisławowskie	10	—	10	—	—	8	—	8	—	—
17. „ Tarnopolskie .	6	—	6	—	—	4	—	4	—	—

2. NAUCZYCIELE

Obszar	Liczba nauczycieli w szkołach:				
	ogółem	plastycznych	muzycznych	tańca art.	dramatycznych
RZ. POLSKA	997	117	834	33	13
1. m. st. Warszawa. .	201	26	162	13	—
2. woj. Warszawskie .	21	—	21	—	—
3. „ Łódzkie . . .	36	1	25	10	—
4. „ Kieleckie . . .	28	—	28	—	—
5. „ Lubelskie. . .	27	6	21	—	—
6. woj. Białostockie .	12	—	12	—	—
7. „ Wileńskie . .	58	—	45	—	13
8. „ Nowogródzkie.	—	—	—	—	—
9. „ Poleskie . . .	5	—	5	—	—
10. „ Wołyńskie . .	9	—	9	—	—
11. „ Poznańskie . .	99	14	85	—	—
12. „ Pomorskie . .	19	3	16	—	—
13. „ Śląskie . . .	41	—	41	—	—
14. „ Krakowskie .	156	36	115	5	—
15. „ Lwowskie . .	233	31	197	5	—
16. „ Stanisławowskie	43	—	43	—	—
17. „ Tarnopolskie .	9	—	9	—	—

3. UCZNIOWIE — Z PODZIAŁEM WEDŁUG PŁCI

Obszar	Liczba uczniów w szkołach:									
	Ogółem		plastycznych		muzycznych		tańca art.		dramatycznych	
	m.	k.	m.	k.	m.	k.	m.	k.	m.	k.
RZ. POLSKA	3 919	6 248	386	379	3 510	5 237	11	619	12	13
1. m. st. Warszawa .	607	1059	95	131	510	776	2	152	—	—
2. woj. Warszawskie .	77	58	—	—	77	58	—	—	—	—
3. „ Łódzkie . . .	112	300	16	2	92	113	4	185	—	—
4. „ Kieleckie . .	177	95	—	—	177	95	—	—	—	—
5. „ Lubelskie . .	140	105	7	3	133	102	—	—	—	—
6. „ Białostockie .	45	82	—	—	45	82	—	—	—	—
7. „ Wileńskie . .	144	178	—	—	132	165	—	—	12	13
8. „ Nowogródzkie .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
9. „ Poleskie . . .	18	84	—	—	18	84	—	—	—	—
10. „ Wołyńskie . .	29	49	—	—	29	49	—	—	—	—
11. „ Poznańskie . .	604	652	69	37	535	615	—	—	—	—
12. „ Pomorskie . .	81	132	15	5	66	127	—	—	—	—
13. „ Śląskie . . .	344	313	—	—	344	313	—	—	—	—
14. „ Krakowskie .	666	1 284	116	128	547	1 006	3	150	—	—
15. „ Lwowskie . .	674	1 533	68	73	604	1 328	2	132	—	—
16. „ Stanisławowskie	148	237	—	—	148	237	—	—	—	—
17. „ Tarnopolskie .	53	87	—	—	53	87	—	—	—	—

4. WYDZIAŁY (KLASY) O RÓŻNEJ LICZBIE LAT NAUKI I UCZNIOWIE NA TYCH WYDZIAŁACH (W KLASACH)
(WYDZIAŁY W SZKOŁACH PLASTYCZNYCH I DRAMATYCZNYCH, KLASY W SZKOŁACH MUZYCZNYCH I TAŃCA ARTYSTYCZNEGO)

Szkoły, wydziały, klasy	Liczba wydziałów (klas): Ogółem	1-roczn.	2-letn.	3-letn.	4-letn.	5-letn.	5—10-l.	powyżej 10-l.	niepodane	Liczba uczniów: Ogółem	m	k.	na wydziałach (w klasach): 1-roczn.	2-letn.	3-letn.	4-letn.	5-letn.	5-10 letn.	powyżej 10 l.	niepodane
A. Szkoły ogółem	453	16	12	41	27	58	179	90	30	10167	3919	6248	316	131	867	491	1051	3565	3372	374
Plastyczne	29	2	1	4	6	16	—	—	—	765	386	379	34	18	89	200	424	—	—	—
Muzyczne	402	11	10	23	21	41	178	90	28	8747	3510	5237	163	105	424	291	544	3516	3372	332
Tańca art. i rytmiki	18	3	1	10	—	1	1	—	2	630	11	619	119	8	329	—	83	49	—	42
Dramatyczne	4	—	—	4	—	—	—	—	—	25	12	13	—	—	25	—	—	—	—	—
B. Wydziały szkół plastycznych	31	2	1	4	6	18	—	—	—	765	386	379	34	18	89	200	424	—	—	—
malarstwo	9	2	1	4	2	—	—	—	—	201	108	93	34	18	89	60	—	—	—	—
malarstwo dekor.	4	—	—	—	1	3	—	—	—	105	66	39	—	—	—	40	65	—	—	—
architektura wnętrz	4	—	—	—	1	3	—	—	—	34	20	14	—	—	—	11	23	—	—	—
rzeźba	4	—	—	—	1	3	—	—	—	52	36	16	—	—	—	7	45	—	—	—
grafika	2	—	—	—	—	2	—	—	—	59	27	32	—	—	—	—	59	—	—	—
ceramika	1	—	—	—	—	1	—	—	—	8	5	3	—	—	—	—	8	—	—	—
tekstylny	3	—	—	—	—	3	—	—	—	57	14	43	—	—	—	—	57	—	—	—
ogólny	4	—	—	—	1	3	—	—	—	249	110	139	—	—	—	82	167	—	—	—
C. Klasy szkół muzycznych	402	11	10	23	21	41	178	90	28	10264	4160	6104	262	117	493	850	784	3816	3471	471
1) fortepian	83	1	—	1	1	8	37	34	1	3712	887	2825	5	—	6	19	213	1239	2076	154
2) organy	17	—	—	—	2	4	9	1	1	256	254	2	—	—	—	19	136	79	7	15
3) szk. orgarnistowskie	4	—	—	1	3	—	—	—	—	175	174	1	—	—	22	153	—	—	—	—
4) instrumenty smyczk.	97	—	—	—	1	8	46	38	4	1253	977	276	—	—	—	4	82	417	700	50
w tem:																				
skrzypce i altówka	71	—	—	—	1	6	34	28	2	1140	876	264	—	—	—	4	50	380	661	45
wiolonczela	15	—	—	—	—	—	6	8	1	42	40	2	—	—	—	—	—	12	26	4
kontrabas	6	—	—	—	—	—	5	—	1	14	14	—	—	—	—	—	—	13	—	1
inne	5	—	—	—	—	2	1	2	—	57	47	10	—	—	—	—	32	12	13	—
5) instrumenty dęte	28	—	—	1	—	2	17	1	7	103	101	2	—	—	6	—	9	57	1	30
w tem:																				
flet	3	—	—	—	—	—	2	—	1	9	9	—	—	—	—	—	—	4	—	5
obój	3	—	—	—	—	—	2	—	1	6	6	—	—	—	—	—	—	2	—	4
klarnet	2	—	—	—	—	—	1	—	1	13	13	—	—	—	—	—	—	5	—	8
fagot	1	—	—	—	—	—	—	—	1	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	1
waltornia	2	—	—	—	—	—	1	—	1	3	3	—	—	—	—	—	—	1	—	1
trąbka	3	—	—	—	—	—	2	—	1	11	11	—	—	—	—	—	—	4	—	7
puzon	1	—	—	—	—	—	1	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	1	—	—
inne	13	—	—	1	—	2	8	1	1	59	57	2	—	—	6	—	9	40	1	3
6) instrum. szarp. i piórk.	4	—	2	1	—	—	—	—	1	32	26	6	—	14	7	—	—	—	—	11
7) wokalne	55	3	—	4	2	6	33	4	3	831	338	493	117	—	39	28	36	470	104	37
w tem:																				
śpiew solowy	43	—	—	3	1	5	30	3	1	322	133	189	—	—	6	8	13	273	19	3
śpiew chóralny	9	3	—	1	1	1	1	1	1	335	128	207	117	—	33	20	23	27	85	30
inne	3	—	—	—	—	—	2	—	1	174	77	97	—	—	—	—	—	170	—	4
8) teorja i kompozycja	53	1	1	4	8	10	19	6	4	1597	705	892	28	4	73	538	210	521	112	111
9) kapelmistrzowska	3	—	1	—	—	—	—	—	2	17	17	—	—	10	—	—	—	—	—	7
10) pedagogiczna	5	2	1	—	1	—	—	—	1	50	13	37	16	16	—	3	—	—	—	15
11) scen.-dramatyczna	1	—	—	1	—	—	—	—	—	27	15	12	—	—	27	—	—	—	—	—
12) deklamacji	1	—	—	—	—	1	—	—	—	1	—	1	—	—	—	—	1	—	—	—
13) rytmiki i plastyki	21	3	4	5	1	1	5	1	1	601	22	579	59	50	178	53	66	171	16	8
14) inne i niepodane	30	1	1	5	2	1	12	5	3	1609	631	978	37	23	135	33	31	862	455	33

Uwaga. Liczba uczniów w szkołach muzycznych (8747) różni się od liczby uczniów w klasach szkół muzycznych (10264), gdyż uczniowie, pobierający naukę w kilku klasach, — są uwzględnieni w każdej z nich.

II. PAŃSTWOWE SZKOŁY ARTYSTYCZNE O POZIOMIE WYŻSZYM W R. 1934/35

(DANE TYMCZASOWE)

1. SZKOŁY, WYDZIAŁY, NAUCZYCIELE, UCZNIOWIE

Rodzaje szkół	Liczba wydziałów	Liczba nauczycieli	Liczba uczniów
Szkoły plastyczne	10	58	581
Szkoły muzyczne	21	121	1361
Szkoły dramatyczne	2	30	77

Miejscowość i nazwa szkoły	Liczba wydziałów	Liczba nauczycieli	Liczba uczniów
Warszawa: 1. Akademja Sztuk Pięknych	6	26	315
Wilno: 2. Wydział Sztuk Pięknych U. S. B.	2	11	82
Kraków: 3. Akademja Sztuk Pięknych	2	21	184
Warszawa: 4. Państwowe Konserwatorjum Muzyczne	7	61	683
Poznań: 5. Państwowe Konserwatorjum Muzyczne	7	33	392
Katowice: 6. Śląskie Konserwatorjum Muzyczne	7	27	286
Warszawa: 7. Państw. Instytut Sztuki Teatralnej	2	30	77

2. WYDZIAŁY O RÓŻNEJ LICZBIE LAT NAUKI I UCZNIOWIE NA TYCH WYDZIAŁACH

Rodzaj wydziału	Liczba wydziałów: Ogółem	1-roczn.	2-letn.	3-letn.	4-letn.	5-letn.	5—10-l.	powyżej 10-l.	niepodane	Liczba uczniów: Ogółem	m.	k.	na wydziałach: 1-roczn.	2-letn.	3-letn.	4-letn.	5-letn.	5—10-l.	powyżej 10-l.	niepodane
SZKOŁY PLASTYCZNE																				
OGÓŁEM	10	—	—	—	8	2	—	—	—	581	326	255	—	—	—	395	184	—	—	—
w tem:																				
malarstwo	3	—	—	—	2	1	—	—	—	476	262	214	—	—	—	314	162	—	—	—
rzeźba	3	—	—	—	2	1	—	—	—	64	44	20	—	—	—	42	22	—	—	—
grafika	1	—	—	—	1	—	—	—	—	13	4	9	—	—	—	13	—	—	—	—
architektura wnętrz	1	—	—	—	1	—	—	—	—	8	6	2	—	—	—	8	—	—	—	—
malarstwo dekor.	1	—	—	—	1	—	—	—	—	6	3	3	—	—	—	6	—	—	—	—
pedagogiczny	1	—	—	—	1	—	—	—	—	14	7	7	—	—	—	14	—	—	—	—
SZKOŁY MUZYCZNE																				
OGÓŁEM	21	—	—	2	—	—	10	—	9	1361	893	468	—	—	80	—	—	804	—	477
w tem:																				
fortepian, harfa, organy	3	—	—	—	—	—	2	—	1	524	251	273	—	—	—	—	—	357	—	167
instrumenty smyczkowe	3	—	—	—	—	—	2	—	1	267	231	36	—	—	—	—	—	182	—	85
instrumenty dęte	3	—	—	—	—	—	2	—	1	173	172	1	—	—	—	—	—	118	—	55
instrumenty perkusyjne	1	—	—	—	—	—	—	—	1	8	8	—	—	—	—	—	—	—	—	8
wokalny	3	—	—	—	—	—	2	—	1	127	42	85	—	—	—	—	—	82	—	96
muzyka kościelna	1	—	—	—	—	—	—	—	1	15	13	2	—	—	—	—	—	—	—	15
wojskowy	1	—	—	1	—	—	—	—	—	51	51	—	—	—	51	—	—	—	—	—
pedagogiczny	3	—	—	1	—	—	—	—	2	125	65	60	—	—	29	—	—	—	—	96
muzykologiczny	1	—	—	—	—	—	—	—	1	6	6	—	—	—	—	—	—	—	—	6
teorji, kompoz., harmonji	2	—	—	—	—	—	2	—	—	65	54	11	—	—	—	—	—	65	—	—
SZKOŁY DRAMATYCZNE																				
OGÓŁEM	2	—	—	2	—	—	—	—	—	77	42	35	—	—	77	—	—	—	—	—
w tem:																				
sztuki aktorskiej	1	—	—	1	—	—	—	—	—	52	23	29	—	—	52	—	—	—	—	—
sztuki reżyserskiej	1	—	—	1	—	—	—	—	—	25	19	6	—	—	25	—	—	—	—	—

Z PRAC MINISTERSTWA W. R. i O. P.

Z PRAC PROGRAMOWYCH SZKOLNICTWA OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO.

Dalszy etap realizacji nowych programów w publicznych szkołach powszechnych stanowi ogłoszony drukiem program nauki religji rzymsko-katolickiej w publicznych szkołach powszechnych trzeciego stopnia z polskim językiem nauczania. Została również zebrana i opracowana ankieta, dotycząca projektów programów nauki w publicznych szkołach powszechnych pierwszego i drugiego stopnia z polskim językiem nauczania, rozesłana w myśl zapowiedzi, podanej w Nr. 7 (str. 552), do władz szkolnych, szeregu wybranych instytucyj i osób. Obecnie opracowuje się ostateczną redakcję wspomnianych programów.

W związku z przygotowywanemi do 1 lutego 1936 r. nowemi podręcznikami dla szkół I i II stopnia odbyło się w Ministerstwie 7. XI. r. b. informacyjne zebranie dla wydawców.

Ukazał się w druku program nauki religji rzymsko - katolickiej dla państwowych gimnazjów z polskim językiem nauczania.

Zostały również przedłożone do oceny w przepisanym terminie do 1 grudnia r. b. rękopisy podręczników dla klasy IV gimnazjum oraz do nauki języka obcego nowożytnego w klasie III.

Z PRAC USTROJOWO - PROGRAMOWYCH SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO.

Plan pracy referatu spraw ustrojowo - programowych szkół zawodowych na okres od 1 września 1935 r. do 1 lipca 1936 r. obejmuje:

1) prace nad programami nauki w poszczególnych szkołach zawodowych;

2) opracowanie statutów, regulaminów i instrukcyj tych szkół;

3) prace w zakresie podręczników, pomocy naukowych, urządzeń i organizacji warsztatów oraz pracowni szkolnych;

4) przygotowanie sprawozdań i referatów dla Państwowej Komisji Oświaty Zawodowej.

Realizacja punktu 1 planu pracy idzie w dwóch kierunkach:

Wizytatorzy i instruktorzy Referatu wizytują szkoły, prowadzone według nowego ustroju, a w związku z tem zbierają materjały i spostrzeżenia, mogące posłużyć do opracowywania programów innych szkół lub do poczynienia ewentualnych poprawek programów obecnie realizowanych. Kilka tych wizytacyj w bieżącym roku szkolnym już przeprowadzono.

Drugi kierunek to opracowywanie „Wytycznych dla autorów programów" poszczególnych szkół, rozsyłanie ich do opinji sferom nauczycielskim i gospodarczym, zbieranie tych opinij i na podstawie wytycznych i opinij przepracowanie wspólnie z autorami programów nauki w danych szkołach.

W czasie od 1 września b. r. do chwili obecnej przepracowano w Referacie oraz rozesłano do zaopinjowania i autorom programów:

wytyczne rocznych szkół przysposobienia w gospodarstwie rodzinnem,
wytyczne rocznych szkół przysposobienia krawiecko - bieliźniarskich,
wytyczne szkół przysposobienia kupieckiego wyższego stopnia.

Obecnie dobiegają końca prace, obejmujące wytyczne: gimnazjów przędzalniczych, gimnazjów tkactwa mechanicznego, gimnazjów dziewiarskich, gimnazjów farbiarsko - wykończalniczych, szkół przysposobienia administracyjno - handlowego, szkół przysposobienia gospodyń wiejskich, niższych szkół ogrodniczych.

Wytyczne te wykończone będą w najbliższym czasie i na ich podstawie nastąpi ułożenie programów.

Opierając się na przygotowanych tak już przed 1 września b. r., jak i w bieżącym roku szkolnym „Wytycznych", przystąpiono do układania programów nauki w poszczególnych szkołach, przyczem należy podkreślić, że poza autorami zaprasza się do współpracy szereg osób z sfer nauczycielskich i gospodarczych.

Do chwili bieżącej ułożono i przygotowano do druku:

program nauki w szkołach przysposobienia kupieckiego niższego stopnia i

program nauki w rocznych szkołach przysposobienia w gospodarstwie rodzinnem.

Obecnie trwają prace nad programami nauki: w szkołach mechanicznych, w szkołach stolarskich, w szkołach krawiecko - bieliźniarskich, w rocznych szkołach przysposobienia krawiecko - bieliźniarskiego, w szkołach przysposobienia kupieckiego wyższego stopnia, w szkołach przysposobienia rolniczego.

W związku z punktem 2-gim planu pracy wykończono statut państwowego gimnazjum kupieckiego. Statut ten podpisany już został przez Ministra W. R. i O. P. i w krótkim czasie ukaże się w Dzienniku Urzędowym. Na ukończeniu jest też statut państwowych gimnazjów przemysłowych.

Poważną troską Referatu jest dostarczenie szkołom, prowadzonym według nowego ustroju i nowych programów, odpowiednich podręczników, poradników i innych pomocy naukowych (punkt 3-ci planu pracy). W tym wypadku inicjatywa wyszła bądź ze sfer nauczycielskich, bądź z Referatu i dziś po kilku miesiącach wytężonej akcji można stwierdzić pocieszający objaw. Mianowicie, w chwili bieżącej autorzy piszą podręczniki do wszystkich przedmiotów w klasach pierwszych gimnazjów mechanicznych, krawieckich żeńskich, bieliźniarskich i kupieckich, a nawet do niektórych przedmiotów w klasach drugich tych gimnazjów.

Celem ujednolicenia mechanizmu oceny książek szkół zawodowych zorganizowano przy Departamencie III osobny Referat oceny książek szkół zawodowych i przystąpiono ostatnio do zestawienia składu osobowego komisyj fachowych oraz listy recenzentów. Wymienione zarządzenia organizacyjne mają na celu z jednej strony utrzymanie jednolitej linji programowej w reformie szkolnictwa zawodowego, z drugiej zaś dostosowanie aparatu administracyjnego do zmienionych warunków i specjalnych potrzeb szkolnictwa zawodowego.

Po zakończeniu tych prac organizacyjnych Referat przystąpi niezwłocznie do zorganizowania oceny nadchodzących już książek i ogłoszenia wolnego konkursu na podręczniki szkolne do drugich klas nowopowstałych gimnazjów, jak i do innych szkół, których programy będą się kolejno ukazywać.

Nawiązując do punktu 4-ego planu pracy, przewiduje się zwołanie Sekcji Rolniczej Państwowej Komisji Oświaty Zawodowej jeszcze w tym miesiącu, zaś Sekcji Przemysłowej i Handlowej w drugiej połowie marca 1936 r. Przygotowania odpowiednich materjałów do dyskusji na posiedzenie grudniowe są na ukończeniu.

Wszystkie prace uzgadnia się z właściwemi wydziałami merytorycznemi Ministerstwa.

W toku dalszych czynności Referatu nastąpi w bieżącym roku szkolnym wykończenie rozpoczętych programów nauki, ułożenie programów na podstawie będących obecnie w opracowaniu wytycznych, jak i przygotowanie wytycznych niektórych liceów z działu szkolnictwa przemysłowego, handlowego i rolniczego. Również przewiduje się wydanie w bieżącym roku szkolnym rozporządzenia o organizacji szkolnic-

 twa zawodowego dokształcającego, opracowanie wytycznych i programów nauki w szkołach dokształcających dla zawodów mieszanych, zawodów specjalnych i dla szkół handlowych dokształcających.

Z PRAC W ZAKRESIE BUDOWNICTWA SZKOLNEGO.

W Referacie Budowlanym prowadzone są prace nad normalizacją urządzeń szkolnych i mebli dla gimnazjów ogólnokształcących.

Rysunki urządzeń i mebli przygotowane są do wydawnictwa, które obejmie wszelkie zagadnienia, dotyczące budowy gmachów gimnazjów 4, 8 i 12 oddziałowych, a więc sprawy: terenowe, budowlane, urządzeń klas, pracowni, pomieszczeń administracji i t. d. Wydawnictwo ukaże się w początkach roku przyszłego.

Rozpoczęto prace nad programem budowlanym i terenowym dla szkół rolniczych i ogrodniczych.

Referat Budowlany udzielał zainteresowanym wskazówek technicznych, dotyczących zaopatrzenia pomieszczeń gimnazjalnych w meble typów Ministerstwa, oraz ich racjonalnego rozmieszczenia. W związku z tem wydano w ciągu roku 1935 — 748 sztuk rysunków mebli i sprzętów i 2 teki, zawierające wszystkie rysunki (260 sztuk) dla Zarządu Miejskiego M. St. Warszawy i dla Urzędu Wojewódzkiego Śląskiego.

W ciągu roku 1935 Referat wydał 162 projektów szkół powszechnych dla 84 Gmin i Zarządów Miejskich.

Z KRAJU

OGÓLNOPOLSKI ZJAZD PEDAGOGICZNY.

W dniach 24—26 października r. b. odbył się w Krakowie Ogólnopolski Zjazd Pedagogiczny przy licznym udziale uczestników i przedstawicieli władz szkolnych z p. naczelnikiem wydziału Ministerstwa W. R. i O. P. Maciszewskim i p. kuratorem okręgu szkolnego krakowskiego Godeckim na czele. Podczas otwarcia Zjazdu, które odbyło się dnia 24 października o godzinie 10, przemawiali pp. protektor Zjazdu, prof. Heinrich, rektor Maziarski, Kurator Godecki imieniem Ministerstwa W. R. i O. P., Korniszewski i Wnorowski imieniem Komitetu Organizacyjnego. Pierwsze posiedzenie plenarne odbyło się w gimnazjum im. Nowodworskiego, gdzie odbywały się stale posiedzenia sekcyj. Dalsze posiedzenia plenarne ze względu na znaczną liczbę uczestników, a szczupłość sali gimnazjalnej, odbywały się w Zakładzie ks. Kuznowicza.

Obrady Zjazdu odbywały się częściowo na plenum, częściowo na sekcjach. Posiedzenia plenarne poświęcone były zagadnieniem teoretycznym, posiedzenia sekcyjne przedewszystkiem praktycznym. Sekcyj było 3: przedmiotów pedagogicznych, wychowania społeczno-obywatelskiego i zagadnień, związanych z wychowaniem dzieci trudnych. Dwie pierwsze sekcje zajmowały się w ramach swoich tematów przedewszystkiem kształceniem nauczycieli szkół powszechnych w przyszłych liceach pedagogicznych.

Na posiedzeniach plenarnych w dniu 24.X. referaty mieli prof.: Szuman, Godlewski, Mysłakowski i Radlińska.

Prof. Szuman w referacie. „O zasadniczym podziale psychologji na biologiczną i humanistyczno-socjologiczną jako teoretycznej podstawie poczynań wychowawczych" stanął na stanowisku, iż jest j e d n a psychologja, opierająca się na podłożu i środowisku biologicznem z jednej strony, a środowisku humanistyczno-socjologicznem z drugiej strony. Podkreślał znaczenie introspekcji, która wskazuje na to, że psychologja nie może być nauką wyłącznie biologiczną. Funkcje psychiczne powstają dla ułatwienia czło-

wiekowi przystosowania się do środowiska biologicznego coraz szerszego i do zmiennych warunków życia, przystosowania się do rzeczywistości społecznej przez rozwój społeczny i wreszcie wyjścia poza ramy przystosowywania się do rzeczywistości. W tym ostatnim przypadku powstaje właściwe autonomiczne życie psychiczne, nastawienie teoretyczne i poznawcze. Na całość życia psychicznego człowieka składa się więc strona biologiczna, humanistyczna, socjologiczna i autonomiczne życie psychiczne.

W dyskusji wypowiadano się za uznaniem psychologji za naukę wyłącznie biologiczną.

Prof. Godlewski w referacie: „Dziedziczność a środowisko z punktu widzenia biologicznego", wysunął intelektualizm i uspołecznienie jako cechy, wyróżniające wogóle cały rodzaj ludzki od pozostałego świata. Wyłożył następnie pokrótce zasady teorji dziedziczności Mendla i teorji przemian mutacyjnych de Vriesa. W konkluzji podnosił, iż każdego człowieka trzeba uzdolnić, by sam sobie dawał podniety, był swoim mistrzem, wyczuwał swą wolność i siłę, sam sobą rządził. Jedynie człowiek bowiem może dzięki swych cechom paratypicznym iść przeciw swemu genotypowi. Należy więc starać się fenotyp ludzki dla szczęścia jego i innych tak ukształtować, by paratypicznemi cechami dodać to, czego brakło jego genotypowi.

Prof. Mysłakowski w referacie: „Osobowość a środowisko społeczne" za zasadniczy uznaje fakt, że człowiek żyje w społeczności. Człowiek jest istotą inwencyjną, wytwarza dobra, wartości i przeżycia, przekracza osiągnięte status quo. Te inwencje jednostki nie przepadają, lecz organizują się w system powiązany. Kontynuacja społeczności, nie w znaczeniu biologicznem, ma też cechy stałe i jest w ścisłym związku z nieustannem odbudowywaniem procesu rozumienia humanistycznego podłoża rzeczy i symboli, dóbr i wartości. Bez wychowania niema tej właśnie kontynuacji społeczności.

Struktura życia społecznego obejmuje sferę niezorganizowanych stosunków społecznych — zjawisk międzyjednostkowych oraz sferę życia zorganizowanego, gdzie grupy ludzkie łączą się na podstawie różnych więzi, prostych i skomplikowanych, mniej lub więcej precyzyjnie zorganizowanych. Dla wychowania bardzo wielkie znaczenie ma jedna forma — wspólnoty wartości i dóbr kulturalnych, dążności i nastawień do życia, do której dąży każda grupa, dłużej istniejąca. Człowiek nie jest tylko zjawiskiem biologicznem, jest w niem owo plus humanistyczne, które może rozwijać się tylko w społeczności. Człowiek musi coś kochać, utożsamiać się z czemś, „przekraczać samego siebie" — na tem polega rozwój jego osobowości, jego humanum. Wychowanie jako świadome działanie winno dołożyć starań, by ten proces rozwoju — włączanie do społeczności przez nawiązywanie do coraz szerszych kręgów — odbywa to się z najmniejszem tarciem. Nie powinno to być przytem włączanie formalne przez przymus, ale przez utożsamianie się wewnętrzne. Właściwymi wychowawcami są różnorodne wspólnoty, wychowawca jest tylko mandatarjuszem wspólnoty.

W drugiej części, obrazującej osobiste poglądy na sytuację wychowania w Polsce, prof. Mysłakowski wysunął jako stałe współczynniki wychowania w Polsce: a) strukturę gospodarczą Polski jako kraju rolniczo-przemysłowego z ogromną przewagą rolnictwa, b) ogromną przewagą ilościową ludności rolniczej, c) fakt, że znaczna część ludności miejskiej nie stanowi w całości wspólnoty polskiej i jest jej obcą, d) małą obronność granic. Stąd należałoby dążyć do wytworzenia przez wychowanie typu człowieka rozwiniętego fizycznie, moralnie jednolitego, opierającego się na wartościach charakteru, a nie na smakoszostwie intelektualnem. Należy rozbudować w Polsce warstwę średnią, która reprezentuje nasz typ kulturalny, a jest obecnie zbyt słaba.

Referat prof. Radlińskiej, odczytany przez p. Walicką, obrazował „Metody i wyniki badań nad wpływem środowiska na losy szkolne uczniów szkół powszechnych". Badania te stanowią wynik pracy zbiorowej, organizowanej przez p. Radlińską na Wolnej Wszechnicy. Opracowano 16 tematów, dotyczących np. dojrzałości szkolnej, frekwen-

 cji uczniów, losów absolwentów szkół powszechnych, udziału tych absolwentów w życiu społecznem wsi, promowania i t. d. Chodziło głównie o dojrzałość szkolną dzieci, o związek karjery szkolnej ucznia i jego warunków życiowych. Stwierdzono, że najwięcej szans ukończenia szkoły z dobrym wynikiem mają ci uczniowie, którzy przychodzą w wieku normalnym, ci też mają zwykle najlepsze warunki środowiska. Karjera szkolna ucznia jest zależna od posiadania minimum warunków materjalnych i ładu domowego, odpowiedniej atmosfery. Dzieci opóźnione, to zazwyczaj dzieci bez dzieciństwa, mające troski ludzi dorosłych, dzieci nędzy. Pomoc społeczna może poprawić szanse szkolne dziecka, ale musi być obliczona na dłuższą metę i nie poniżać godności ludzkiej. Zrzeszenia wiejskie są zależne od stopnia organizacyjnego szkół powszechnych, gdyż np. ukończenie jednoklasówki nie wystarcza tym, którzy chcą brać udział w przysposobieniu rolniczem.

W dniu 25.X. na plenum wygłosili referaty: prof. Pieńkowski, dyrektor kliniki neurologiczno-psychjatrycznej Uniwersytetu Jagiellońskiego: „Dziedziczność a środowisko ze stanowiska lekarskiego" i asystent jego dr. Chłopicki „Charakter jako zjawisko biologiczne".

Prof. Pieńkowski szczegółowo omawiał (wykład był 2-godzinny) zagadnienia, poruszane już uprzednio ogólniej przez prof. Godlewskiego. Omawiał nadto wpływ chorób przodków na potomstwo np. alkoholizmu, zatrucia ołowiem, syfilisu, chorób psychicznych i t. d.. Podkreślał, że także i cechy psychiczne są dziedziczne lub nabyte (środowiskowe). Rozgraniczenie jednak cech dziedzicznych i nabytych jest trudne i tu przydałoby się współdziałanie pedagogów, zainteresowanie się przez nich bliźniakami. Osobnik może dużo cech psychicznych nabyć od środowiska, a przedewszystkiem w drodze sugestji od innych ludzi. Wychowawca musi mieć dużą dozę sugestywności, może pomóc tylko pewnym typom uczniów. Potrzeba więc badania nad nauczycielami, aby mogli oni być przydzielani do odpowiednich typów uczniów. Obecnie krytycy szkoły mówią bowiem zbyt wiele o złych programach i metodach, a zapominają o najważniejszem, o właściwym stosunku nauczyciela do ucznia.

Wykład d-ra Chłopickiego poruszał znaną teorję czterech typów charakterów.

Na sekcji przedmiotów pedagogicznych prof. Szuman w krótkiem przemówieniu omawiał: „Co powinien obejmować program psychologji wychowawczej w przyszłem liceum pedagogicznem". Podkreślał, iż nie należy oddzielać psychologji ogólnej od wychowawczej. Z psychologji ogólnej należy dać w liceum jasne pojęcia, z psychologji eksperymentalnej mogą być tylko pewne w małej skali pedantycznie przeprowadzone doświadczenia. W psychologji pedagogicznej należy kłaść nacisk na kontakt bezpośredni licealistów z uczniami w życiu szkolnem, na metodę obserwacji, która jest metodą właściwą psychologji czy to wewnętrznej, czy zewnętrznej i trzeba jej licealistę nauczyć. Przedmioty pedagogiczne będą w liceum miały charakter także i przedmiotów ogólnokształcących, dadzą więc możność ukształtowania typu człowieka, potrzebnego nietylko w szkole, ale i wogóle w społeczeństwie. Za najbardziej pożądany układ wykształcenia nauczyciela szkoły powszechnej prof. Szuman uważa: liceum pedagogiczne i po praktyce szkolnej albo Wyższy Kurs Nauczycielski albo rok pedagogicznych studjów uniwersyteckich.

W dyskusji p. Dzierzbicka opowiadała się za tem, by nauka psychologji występowała na I i III roku liceum i była tak zorganizowana, aby dała uzdolnienie do dalszego samokształcenia, wdrożyła do obserwacji dzieci, do czytania książek psychologicznych i pedagogicznych, p. dr. Strumiłło za oddzieleniem psychologji ogólnej od pedagogicznej i nauczaniem najpierw psychologji ogólnej. Wysuwano również postulat, aby liceum przygotowywało psychologów szkolnych, czemu przeciwstawił się prof. Szuman.

Zapowiedziany referat p. d-ra Kuchty. „Co powinien obejmować program pedagogiki w przyszłem liceum pedagogicznem (materjał, metoda pracy, idea przewodnia)" z po-

wodu nieprzybycia prelegenta nie odbył się. Następnemi referatami były: p. d-ra Kulczyckiego „Nauczanie historji wychowania w stosunku do nauczania pedagogiki" oraz p. mg-ra Korniszewskiego „Możliwości przeprowadzenia ścisłej korelacji między nauką psychologji a nauką pedagogiki, dydaktyki i metodyki".

Na sekcji wychowania społeczno - obywatelskiego nie odbył się podstawowy referat p. instruktora Błasińskiego: „Kształcenie społeczno-obywatelskie przyszłych kandydatów do zawodu nauczycielskiego". Pozostałe referaty, a mianowicie S. Barbary Żulińskiej: „O uspołecznieniu kandydatów w zakładach kształcenia nauczycieli", dr. Sułkowskiego: „Osobowość nauczyciela w świetle życzeń młodzieży", dyr. Mysłowskiego:: „Organizacja życia szkolnego w liceum pedagogicznem" oraz p. Kujawskiego: „Współpraca szkoły z domem" (niesłusznie w mojem rozumieniu akcentujący dominującą rolę szkoły, której dom ma jak gdyby tylko pomagać), były wygłoszone jeden za drugim, a dyskusja odbywała się łącznie nad wszystkiemi.

W dyskusji p. Walicka podkreślała konieczność takiego kształcenia nauczyciela, by przygotować go do rozumienia i czynnego ustosunkowania się do rzeczywistości społecznej, do sytuacji społecznej uczniów, aby nauczyciel mógł mieć rezonans w środowisku dziecka. Licealiści winni otrzymać w liceum głębokie przeżycia społeczne, liceum musi dać przykład realizacji pewnej idealnej rzeczywistości społecznej, wyrabiać kulturę współżycia społecznego. Trzeba w liceum uczyć sprawności społecznej, przysposabiać nie do wszystkich, a do pewnych prac społecznych, pożytecznych społecznie, a umożliwiających twórczość indywidualną nauczyciela. Konieczne jest wprowadzenie w Polsce typu amerykańskich „visiting teachers". P. Szumanówna żądała dawania uczniom liceów do rozwiązania konkretnych zagadnień społecznych, związanych z podnoszeniem jednostki. Do szkół ćwiczeń należy przyjmować takie same dzieci, jak do innych szkół powszechnych, a więc i niezamożne. P. Jaczynowski opowiadał się za budzeniem u uczniów także i t. zw. wzruszeń statystycznych. Ilość istniejących w szkole organizacyj uczniowskich uważa za zbyt dużą, proponował ograniczenie się do organizacyj wyższej użyteczności publicznej. Wypowiada się również za wprowadzeniem do liceum pedagogicznego socjologji, za przygotowaniem licealistów do rozumienia p o l s k i e j rzeczywistości społecznej. Nauczyciel powołany jest przedewszystkiem do pracy w szkole, nadto do pracy kulturalno-oświatowej. Praca społeczno-gospodarcza musi z natury rzeczy ustąpić na plan drugi. Wprawdzie rośnie już nowa wieś i niedługo nauczyciel przestanie być na wsi jedynym pracownikiem szerzącym kulturę, na najbliższe lata jednak tak będzie, trzeba więc dać przyszłemu nauczycielowi metody i formy pracy kulturalnej. Pożądane jest wprowadzenie dla licealistów praktyk społecznych i kulturalno-oświatowych.

W piątek odbyło się też zebranie organizacyjne uczestników, które zajmowało się zagadnieniem organizacji zjazdu przyszłorocznego.

W sobotę 26 października na plenum odbył się — wobec udania się członków Zjazdu na Wawel i na Sowiniec — tylko jeden referat prof. Jaxy - Bykowskiego: „Zagadnienie doboru rasowego w wychowaniu", w którym referent wskazywał, opierając się na specjalnych badaniach własnych i kilku innych osób, iż w różnych typach szkół w Polsce przeważają różne typy rasowe. Tak np. w gimnazjach przeważa typ nordycki, w seminarjach raczej presłowiański i t. d. Badania te obejmowały w niektórych szkołach np. zawodowych nikłe liczby uczniów (kilkudziesięciu), w innych znacznie większe (w szkołach wojskowych około 1000 badanych). W dyskusji podniesiono (mgr. Lewiński), iż powodzenie pewnego typu rasowego zależy przedewszystkiem od szeregu okoliczności, np. od odpowiednich warunków ekonomicznych. Określić, że dany typ rasowy nadaje się do danego typu szkoły, możnaby z pewną dozą słuszności dopiero wówczas, gdyby się postawiło osobniki różnych typów rasowych w takich samych warunkach. Podkreślano również (p. Sobolski), iż dotychczas klasyfikację na różne typy raso-

 we przeprowadza się jedynie na podstawie cech morfologicznych, podczas gdy należałoby uwzględniać koniecznie także i cechy fizjologiczne oraz psychologiczne.

W sekcji przedmiotów pedagogicznych wygłoszono referaty: p. dr. Helena Podkulska: „Dziedziczność i środowisko na podstawie poglądów Busemana i Poppa", p. Michał Sidor: „Praktyczne przygotowanie kandydatów na nauczycieli szkół powszechnych w zakładach kształcenia nauczycieli", p. dr. Gluth: „Przygotowanie uczniów zakładów kształcenia nauczycieli do planowania i organizowania pracy pedagogiczno-dydaktycznej w szkole powszechnej", p. dr. Skrzeszewski: „Plany pracy wychowawczej dla szkół powszechnych i ich traktowanie na terenie zakładów kształcenia nauczycieli".

P. Podkulska na podstawie szeregu książek przedstawiła teorję konwergencji Sterna oraz poglądy Busemanna i Poppa, nie dodała jednak własnych badań, obserwacyj lub wniosków. P. Sidor proponował, aby dla zapewnienia liceom pedagogicznym dobrego materjału uczniowskiego ze sfer niezamożnych tworzyć przy liceach gimnazja z obowiązkowym rysunkiem, śpiewem i grą na skrzypcach. Około 60% absolwentów tych gimnazjów szłoby do liceów pedagogicznych. W liceach będzie musiała być zachowana ta sama co i w seminarjach dwoistość celów: kształcenie ogólne i zawodowe. Systematycznych kursów przedmiotów pedagogicznych nie można będzie dać w liceum, zwłaszcza socjologji i historji wychowania, przedmiotu uważanego za zbędny i znienawidzonego przez uczniów. Trzeba wiązać teorję z praktyką, dostarczyć licealistom przeżyć nauczycielskich. W I roku uczniowie obserwują dzieci, hospitują w szkole ćwiczeń, omawiają program szkoły powszechnej, uczą się psychologji rozwojowej, omawiają zagadnienia dydaktyczne i organizację nauczania. Na II roku uczniowie prowadzą rano przez półrocze samodzielnie naukę w szkołach, a popołudniu przygotowują się do lekcyj pod kierunkiem nauczycieli liceum. Ta praktyka uświadomi uczniom ich braki rzeczowe i metodyczne, nastawi ich odpowiednio do studjum teoretycznego. W drugim półroczu tegoż roku omawiane będą zagadnienia teoretyczne, wysuwane przez uczniów, odbywać się będą wycieczki do szkół. W III roku będzie praktyka uczniów w szkole I stopnia i w wyższych klasach szkoły powszechnej oraz teorja pedagogiczna, syntetyzująca całokształt. Referent podkreślał ze względów wychowawczych konieczność objęcia wszystkich uczniów tanim internatem, zniżenia obciążenia nauczycieli szkół ćwiczeń do 21 godzin tygodn., a kierownika maximum do 10 godzin tygodniowo, żądania od jednych i drugich takiego samego przygotowania jak od nauczycieli liceum.

P. dr. Gluth, powołując się na Statut i Program szkół powszechnych, które nakładają, zdaniem jego, na nauczyciela obowiązek planowania pracy dydaktycznej na rok zgóry, proponował, aby uczniowie liceum na II roku przygotowywali się do tego, biorąc udział w posiedzeniach rady pedagogicznej szkoły ćwiczeń, w konferencjach klasowych, a w III roku konstruowali swoje plany jako fragmenty pracy rocznej.

P. Dr. Skrzeszewski tę samą myśl przenosił na teren pracy wychowawczej, którą nauczyciel powinien planować na rok i organizować, jest bowiem za to odpowiedzialny. Ze względu na trudność zwłaszcza planowania pracy wychowawczej, należy przygotowanie uczniów do planowania i organizowania pracy wychowawczej, tego centralnego zagadnienia w szkole, uznać za bardzo ważne w liceum i dać je na III roku. Należy przyszłemu nauczycielowi dać w rękę pewne narzędzie, wskazać jedną skuteczną metodę wychowania.

Dyskusja nad powyższemi 3 referatami z braku czasu nie mogła się szerzej rozwinąć. Wogóle wadą programu zjazdu było zbytnie przeciążenie referatami, tak, iż nie stawało czasu na dyskusję bardzo pożądaną zwłaszcza na sekcjach, gdzie omawiano szereg ważnych zagadnień o charakterze praktycznym. Referaty teoretyczne z natury rzeczy mają bardziej charakter wykładów i mniej nadają się do dyskusji, zwłaszcza w szerszem gronie, skupiającem nietylko specjalistów.

Oprócz sekcji przedmiotów pedagogicznych obradowała równocześnie sekcja zagadnień, związanych z wychowaniem dziecka trudnego. Wygłosili na niej referaty: p. dr.

Skalski: „Organizacja pracy w poradni", p. dr. J. Wachtel: „Sytuacje krytyczne w wychowaniu na terenie szkoły i domu".

Całość Zjazdu była interesująca, poruszała szereg zagadnień bardzo aktualnych teoretycznych, jak np. zagadnienie dziedziczności rasy, środowiska, i praktycznych, jak np. program przedmiotów pedagogicznych w przyszłych liceach pedagogicznych. Co do tych ostatnich spraw szkoda, iż nie ujęto obrazu pełniej, że nie postarano się o rys całości przyszłego liceum. Wiąże się to może z niedostatecznie jeszcze wyraźnym charakterem samego Zjazdu, który wyrósł ze zjazdów byłych słuchaczy studjum pedagogicznego w Krakowie, a przybierając tytuł „ogólnopolskiego" i „pedagogicznego", może gromadzić i zgromadził nietylko specjalistów - nauczycieli przedmiotów pedagogicznych, ale ludzi interesujących się wogóle zagadnieniami wychowania i pracujących na tem polu. Dla takiego grona uczestników inne będą musiały być referaty, mniej zacieśnione co do zakresu. M. D.

TOWARZYSTWO POMOCY POLONJI ZAGRANICZNEJ.

Prowadzone dotychczas przez Fundusz Szkolnictwa Polskiego Zagranicą doroczne zbiórki na szkolnictwo polskie zagranicą musiały korzystać z pomocy powoływanych ad hoc Komitetów, tak prowincjonalnych jak centralnego, co powodowało zbędny wysiłek organizacyjny.

Dla prowadzenia tej akcji, jak również udzielania pomocy przy zjazdach Polaków z zagranicy, wycieczkach i kursach oraz opiekowania się młodzieżą polską z zagranicy oraz popularyzowania zagadnień i potrzeb Polonji Zagranicznej zostało powołane do życia „Towarzystwo Pomocy Polonji Zagranicznej". Niezwykle niska składka członkowska, wynosząca zł. 2 gr. 40 rocznie winna umożliwić szeroki rozwój towarzystwa.

W dniu 24 listopada r. b. odbył się I Zjazd Delegatów Okręgowych Towarzystwa Pomocy Polonji Zagranicznej. Zebranie zagaił zastępca Prezesa Światowego Związku Polaków dr. Bronisław Hełczyński, wygłaszając referat programowy, w którym poświęcił główną uwagę Polonji Zagranicznej i jej znaczeniu dla ekspansji polskości oraz podkreślił konieczność przebudowy psychiki społeczeństwa polskiego w stosunku do rodaków na obczyźnie. Następnie p. dyr. Stefan Szwedowski wygłosił referat organizacyjno-instrukcyjny, poczem nastąpiła dyskusja, oraz wysłuchano sprawozdań ze stanu dotychczasowych prac Towarzystwa w poszczególnych okręgach.

Następnie odbyły się wybory członków Zarządu Głównego. Z ramienia Zjazdu Delegatów weszli w skład Zarządu wiceminister Juljan Piasecki jako prezes i pp. min. Zygmunt Beczkowicz, dyr. Jan Dębski, prof. Walery Goetel i dr. Stanisław Kudlicki jako członkowie. Pozatem w myśl statutu do Zarządu wchodzą członkowie delegowani przez Światowy Związek Polaków w osobach pp. dyr. Stefana Lenartowicza, posł. Wandy Pełczyńskiej i dyr. Stefana Szwedowskiego oraz delegowani przez Radę Fundacyjną Funduszu Szkolnictwa Polskiego Zagranicą w osobach pp. prezesa dr. Bronisława Hełczyńskiego, dyr. Stanisława Dąbrowskiego i dyr. Edmunda Kłopotowskiego. Do Komisji Rewizyjnej Towarzystwa zostali wybrani przez Zjazd Delegatów pp. Feliks Olszewski, prof. Józef Zawadzki i dr. Eugenjusz Zdrojewski z Warszawy oraz pp. kurator dr. Tadeusz Kupczyński i prokur. Otto Uhlig z prowincji. E. Z.

KOMITET WYCHOWANIA NARODOWEGO MŁODZIEŻY POLSKIEJ ZAGRANICĄ.

W dniu 16 grudnia r. b. odbyło się zebranie plenarne Komitetu Wychowania Narodowego Młodzieży Polskiej z Zagranicy, działającego przy Światowym Związku Polaków z Zagranicy.

Zebranie zagaił przewodniczący Komitetu p. dyr. Wiktor Ambroziewicz, poczem wicedyrektor Światowego Związku, a zarazem sekretarz Komitetu p. Tadeusz Kawalec przedstawił sprawozdanie z prac Komitetu za czas ubiegły, to jest od poprzedniego zebrania plenarnego w dniu 9.X. 1934. Działalność Komitetu polegała przedewszystkiem na czuwaniu nad zaspokojeniem potrzeb młodzieży polskiej zagranicą w dziedzinie oświaty i wychowania oraz na dążeniu do skoordynowania i uregulowania wszelkiej inicjatywy organizacyj krajowych, które swą działalność rozciągają również na młodzież polską zagranicą. Działalność ta była prowadzona w sekcjach przedszkolnej, szkolnej, książki i nauczycielskiej oraz za pośrednictwem Prezydjum Komitetu.

Po dyskusji nad sprawozdaniem przystąpiono do wyborów Prezydjum Komitetu, do którego wybrano pp. dyr. Wiktora Ambroziewicza, dr. Albina Jakiela, wiz. Zbigniewa Lepeckiego, nacz. Seweryna Maciszewskiego, dyr. Stanisława Paprockiego, Kazimierza Stańczykowskiego i dr. Eugenjusza Zdrojewskiego; w skład Prezydjum wchodzi z urzędu wicedyrektor Światowego Związku Polaków, p. Tadeusz Kawalec. Pozatem postanowiono zaprosić do współpracy w Prezydjum p. mjr. Jana Niezgodę.

Na zakończenie zebrania wysłuchano referatu p. Witolda Sworakowskiego „Warunki pracy wśród Polonji w Czechosłowacji i na Łotwie". E. Z.

Z ZAGRANICY

KOLEGJA WIEJSKIE W ANGLJI.

Komitet Oświaty okręgu Cambridge planuje zakładanie kolegjów w okręgach wiejskich. Jądro ich mają stanowić szkoły dla chłopców i dziewcząt od lat 11 wzwyż. Szkoły te mają się stać ośrodkiem intelektualnym danych miejscowości. Przy ich budowie uwzględni się salę wykładową, czytelnię, warsztaty i boiska dla okolicznej ludności dorosłej.

I. W.

MIĘDZYNARODOWA KONFERENCJA W FOLKESTONE.

W Folkestone (Anglja) odbyła się dniach 7 — 10 czerwca 1935 roku trzecia zkolei konferencja międzynarodowa, obradująca nad kwestją egzaminów. Badania mające ocenić wartości egzaminów zapoczątkowane zostały w 1931 r. z inicjatywy amerykańskiego pedagoga P. Monroe, a zasilane finansowo przez Carnegie Corporation i Instytut Międzynarodowy przy Teachers College, Columbia University. Konferencja czerwcowa stanowi zakończenie badań; przedstawione na niej zostały ostateczne sprawozdania z badań przeprowadzonych przez cztery lata. W konferencji wzięli udział przedstawiciele świata pedagogicznego Anglji, Francji, Niemiec, Szkocji i Stanów Zjednoczonych.

I. W.

ZAGADNIENIA KINEMATOGRAFJI KSZTAŁCĄCEJ NA ŚWIATOWYM KONGRESIE WYCHOWANIA W OXFORDZIE.

Ogólne sprawozdanie z Kongresu w Oxfordzie ukazało się w Nr. 8 — 9 „Oświaty i Wychowania", należałoby jednak jeszcze kilka słów poświęcić pracom jednej z 18-stu sekcyj Kongresu, która zajmowała się specjalnie zagadnieniami, dotyczącemi zastosowaniu filmu w nauczaniu (visual education).

Prace wzmiankowanej sekcji nie ograniczyły się jedynie do referatów i dyskusyj, lecz dwa jej posiedzenia poświęcone były wyświetlaniu filmów „kształcących"

(ściślej należałoby je może określić filmami „szkolnemi", filmami służącemi jako pomoce naukowe), wyprodukowanych w różnych krajach. Umożliwiło to zestawienie i porównanie wysiłków oraz osiągniętych wyników przez poszczególne kraje w zakresie kinematografji „szkolnej". Oglądanie wzmiankowanych filmów pozwoliło odrazu zauważyć dość znaczne różnice w ujmowaniu i doborze tematów; nic więc dziwnego, że na obradach sporo uwagi poświęcono właśnie sprawie samej koncepcji filmów „szkolnych" oraz ich realizacji. W Niemczech np. zupełnie wyraźnie rozgraniczone są pojęcia t. zw. „Kulturfilm'ów" — a więc filmów kształcących w szerokiem tego słowa znaczeniu oraz filmów, które stosowane są wyłącznie jako pomoce naukowe, — „Unterrichtsfilm'y". Rozgraniczenie to jest wysoce uzasadnione, gdyż inne zadanie ma do spełnienia film kształcący, inne „szkolny".

W związku z powyższem niemiecki film „szkolny" jest zasadniczo niemy, wyjątkowo dźwiękowy (np. film, ilustrujący życie zwierząt, odtwarza również wydawane przez nie odgłosy); film bowiem nie może i nie powinien zastępować wykładowcy, powinien mu jedynie służyć, jako pomoc w nauczaniu.

Oczywiście, wśród filmów, wyprodukowanych w innych krajach, szczególnie w Anglji, Francji i Ameryce (pomijając zbędną w tych filmach synchronizację) — było wiele wartościowych obrazów o charakterze filmów specjalnie „szkolnych".

Wydaje się prawdopodobnem, iż w wyniku dyskusyj, przeprowadzonych na omawianym Kongresie — poza Niemcami — i w innych państwach zasada ściślejszego rozgraniczenia pojęć filmów znajdzie licznych zwolenników, co umożliwi w przyszłości międzynarodową wymianę nietylko filmów kształcących, lecz także i „szkolnych".

Na posiedzeniach sekcji filmowej — kolejno były poruszane i rozważane następujące zagadnienia: pojęcie filmów „szkolnych", realizacja tych filmów, sprawy techniczne, swobodna międzypaństwowa wymiana filmów „szkolnych", zasady, na jakich mają być opracowywane katalogi filmów „szkolnych" — zarówno narodowe jak i międzynarodowe — (odnośny projekt katalogu został przedstawiony na Kongresie przez delegata Francji p. M. C. Lebrun).

Okazane przez członków Kongresu olbrzymie zainteresowanie dla spraw kinematografji, wyniki, osiągnięte w tej dziedzinie przez liczne państwa, wreszcie powzięte na Kongresie uchwały — dowodzą wymownie, iż wszystkie kraje zrozumiały, że film w chwili obecnej jest niezastąpionem narzędziem nauczania w szkołach wszystkich poziomów (łącznie ze szkołami wyższemi). L. K.

REFORMA STUDJÓW PRAWNYCH W AUSTRJI.

Organizacja studjów prawnych na uniwersytetach w Austrji uległa ostatnio na mocy rozporządzenia Ministra Oświaty z 21 września 1935 roku pewnym zmianom. Dotychczasowy system, który trwał od r. 1893, jest dobrze w Polsce znany, gdyż obowiązywał wszystkich, którzy w latach 1893 — 1924 kończyli studja prawne w Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie lub w Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie.

Studja te rozpadały się w praktyce na dwie części: pierwsze dwa lata były poświęcone naukom historyczno - prawnym, następne dwa lata dawały studentom wykształcenie w zakresie sądowym, ekonomicznym i politycznym.

W Polsce wprowadzono w r. 1920 system egzaminów rocznych, dzieląc całość studjów na 4 grupy, przyczem w pierwszym roku studjów student poświęca się głównie prawu rzymskiemu i historji prawa polskiego, w drugim roku zajmuje się prawem kościelnem, politycznem, prawem narodów i ekonomją polityczną. Na trzecim roku studjuje się skarbowość, administrację i prawo karne, a dopiero czwarty rok poświęcony jest prawu cywilnemu, postępowaniu sądowo - cywilnem, oraz prawu handlowemu i wekslowemu.

Ten podział, który dostosowuje materjał naukowy do poszczególnych lat studjów, jakkolwiek nie pozbawiony pewnych zalet, budzi jednak pewne zastrzeżenia ze względu na brak zupełnie jasnych więzów, łączących poszczególne działy wiedzy prawniczej w pewne usystematyzowane grupy. Z tego też względu sprawa reformy studjów prawnych w polskich szkołach akademickich jest bardzo żywotną. Zapoznanie się więc z organizacją studjów prawnych w uniwersytetach innych państw, może być na czasie.

Studja prawne będą odtąd trwać w Austrji conajmniej dziewięć semestrów i będą się dzielić na trzy chronologicznie równe okresy, z których każdy obejmie co najmniej trzy semestry. Pierwszy okres będzie poświęcony naukom historyczno - prawnym, drugi sądowym, trzeci politycznym.

Okres pierwszy obejmuje następujące przedmioty: 1) ogólny wstęp filozoficzny, przeznaczony specjalnie dla studentów prawa — 4 godziny tygodniowo, 2) wstęp do nauk prawnych i politycznych — 2 godziny; 3) wstęp do ekonomji politycznej — 2 godziny; 4) wstęp do socjologji — 2 godziny; 5) historja i instytucje prawa rzymskiego — 12 godzin; 6) prawo niemieckie (historja źródeł i prawa publicznego, historja i system prawa prywatnego) — 9 godzin; 8) dzieje ustroju i administracji Austrji — 5 godzin tygodniowo. Okres ten kończy się egzaminem państwowym, w skład którego wchodzi: prawo rzymskie, prawo kościelne, prawo niemieckie i dzieje ustroju i administracji Austrji. Pierwszy okres pomyślany jest zatem w ten sposób, by student uzyskał całość wykształcenia historyczno - prawnego i podstawowe wiadomości w zakresie wszystkich działów, jakiemi przyjdzie mu się zajmować w czasie studjów uniwersyteckich.

W drugim okresie, który również obejmuje trzy trymestry, obowiązują następujące wykłady: 1) prawo cywilne — 18 godzin tygodniowo; 2) prawo handlowe i wekslowe — 7 godzin; 3) postępowanie sądowo - cywilne — 12 godzin, 4) prawo i postępowanie karne — 10 godzin; 5) prawo międzynarodowe prywatne i karne — 3 godziny i 6) kryminologja — 2 godziny tygodniowo. Wszystkie te przedmioty z wyjątkiem prawa międzynarodowego i kryminologji wchodzą w skład drugiego t. zw. sądowego egzaminu.

Zamyka studja okres trzeci, w którym są obowiązujące następujące wykłady: 1) nauka o państwie i prawo konstytucyjne — 8 godzin tygodniowo; 2) nauka administracji i prawo administracyjne — 10 godzin; 3) postępowanie i sądownictwo administracji i prawo administracyjne — 10 godzin; 3) postępowanie i sądownictwo administracyjne — 10 godzin; 4) prawo społeczne wraz z ubezpieczeniami społecznemi — 2 godziny; 5) prawo narodów — 5 godzin; 6) filozofja prawa ze szczególnem uwzględnieniem chrześcijańskiej filozofji prawa — 5 godzin; 7) ekonomja polityczna i polityka ekonomiczna — 10 godzin; 8) polityka społeczna — 3 godziny; 9) skarbowość — 5 godzin; 10) prawo skarbowe — 2 godziny; 11) statystyka — 3 godziny i 12) historja najnowsza — 3 godziny tygodniowo.

Przedmiotem trzeciego egzaminu są: a) nauka o państwie i prawo konstytucyjne, b) nauka administracji i prawo administracyjne wraz z postępowaniem i sądownictwem administracyjnem, c) prawo narodów, d) ekonomja polityczna wraz z polityką ekonomiczną i społeczną oraz e) skarbowość wraz z prawem skarbowem.

Wszyscy studenci mają obowiązek w każdym semestrze poświęcić dwie godziny na ćwiczenia seminaryjne, oraz brać udział w jednym semestrze w ćwiczeniach w mówieniu.

Ponadto mają się odbywać na wydziałach prawnych wykłady w zakresie ustawodawstwa państw obcych, prawa porównawczego, ustawodawstwa rolnego, rachunkowości państwowej, medycyny sądowej i psychjatrji.

Studja na wydziałach prawnych mają być tak ułożone, aby każdy student miał możność przesłuchania wszystkich wykładów. Część godzin wykładowych musi każdy profesor poświęcić na konwersatorja.

Reforma studjów prawnych w Austrji nie zrywa — jak z powyższego przedstawienia wynika — z zasadniczemi wytycznemi dotyczasowych programów, lecz wprowadza kilka nowych, zasługujących na uwagę momentów, a w szczególności: przedłuża studja prawne o pół roku, ustanawia kolejność studjów, której dotychczas — jeśli chodzi o zakres egzaminów, sądowego i politycznego — nie było, ujmuje całość w trzy jasno skonstruowane grupy przedmiotów, a wreszcie dba o danie studentowi elementów nowych dla niego dziedzin wiedzy w początkach studjów oraz o zaokrąglenie jego wiedzy i skierowanie go do problemów współczesnych w końcu jego pracy uniwersyteckiej.

Z. Z.

REORGANIZACJA WIEDEŃSKIEGO INSTYTUTU PEDAGOGICZNEGO.

Zaczątki obecnego Instytutu Pedagogicznego we Wiedniu sięgają roku 1868, gdy gmina m. Wiednia założyła „Miejskie Pedagogjum". Był to instytut, w którym absolwenci zakładów kształcenia nauczycieli uzupełniali swe studja. Organizacyjne ramy instytutu zmieniały się z biegiem czasu. W latach 1905—1922 podlegał on władzom ówczesnej Austrji Dolnej, poczem wrócił do swej dawnej opiekunki — gminy m. Wiednia i uzyskał nową oficjalną nazwę — Pedagogiczny Instytut m. Wiednia. W r. 1924 założono w jego ramach Centralną Książnicę Pedagogiczną (odpowiada ona naszym Centralnym Bibljotekom Pedagogicznym przy poszczególnych Kuratorjach); obecnie liczy ona przeszło 200.000 tomów, z czego wypożyczono w roku szk. 1934/35 ok. 58.000 tomów. Budżet Bibljoteki pokrywa w całości gmina m. Wiednia.

W r. 1923 założono obok Instytutu Pedagogicznego odrębny Instytut Psychologiczny pod kierownictwem prof. Karola Bühlera; placówka ta, o światowej sławie, stała się ośrodkiem badań psychologicznych. Warto przytem zaznaczyć, że Instytut Psychologiczny stał się terenem pracy studentów Uniwersytetu oraz czynnych nauczycieli. Instytut ten pozostał też w dalszym ciągu wspólną placówką Uniwersytetu oraz gminy m. Wiednia.

W ostatnim roku układ pracy w Instytucie Pedagogicznym uległ pewnym zmianom. Plan studjów został zorganizowany w ten sposób, że nauczyciele czynni mają możność przygotowania się do „Egzaminu dla nauczycieli szkół powszechnych i głównych". (Jest to egzamin wyższy, odpowiadający mniejwięcej wymaganiom naszych W. K. N.). Napływ słuchaczy jest tak liczny (3.300 w półroczu zimowem), że musiano nawet otworzyć równoległe oddziały. Oddzielną grupę stanowią nauczyciele szkół wiejskich; program kursów, przeznaczonych dla nich, odpowiada potrzebom oraz zainteresowaniom wiejskiej szkoły. Także nauczyciele szkół średnich mają możność uzupełnienia swych wiadomości. Kierownicy Instytutu wierzą, że zogniskowanie nauczycieli różnorodnych typów szkół przyczyni się do ujednolicenia szkolnictwa austrjackiego.

Główny nacisk kładzie się na filozofję, psychologję i pedagogikę; obok tego uwzględnia się dydaktykę ogólną oraz metody nauczania poszczególnych przedmiotów. Zasadniczy kierunek całości pracy na terenie Instytutu zobrazują tytuły kilku wykładów z cyklu: Udział szkoły w odbudowie Austrji: 1) Burmistrz m. Wiednia Schmitz: Znaczenie szkoły dla odbudowy Austrji; 2) B. Kanclerz Ender: Szkoła w świetle nowej konstytucji austrjackiej; 3) Kardynał Innitzer: Społeczne zadania szkoły. H. O.

SZKOLNICTWO W BUŁGARJI.

Pierwsze szkoły bułgarskie były szkołami klasztornemi. Ciężkie jarzmo tureckiej władzy nie pozwalało na rozwój szkolnictwa. Nauka w szkołach klasztornych ograniczała się do elementarnych wiadomości.

W roku 1750 takich szkół klasztornych było w Bułgarji 20.
W roku 1800 liczba ich podniosła się do 27.
W roku 1820 do 49.
W roku 1835 następuje podział tych szkół na miejskie i wiejskie, przyczem liczba miejskich wynosi 17, wiejskich 75.

Pierwsze gimnazjum bułgarskie zostało założone r. 1835 w mieście Gabrowie. Od tej chwili zaczyna się śpieszniejszy rozwój szkolnictwa.

W latach	1836 — 1840	ogólna	liczba	szkół	bułgarskich	wynosiła	282
„	1841 — 1850	„	„	„	„	„	788
„	1851 — 1860	„	„	„	„	„	807
„	1861 — 1870	„	„	„	„	„	1214
„	1871 — 1878	„	„	„	„	„	1659

Od roku 1878, to jest od czasu uwolnienia Bułgarji od panowania tureckiego, szkolnictwo bułgarskie rozwijało się następująco:

1879/80	— 1.934	szkół	— 2.463	nauczycieli	— 104.949	uczniów
1887/88	— 2.482	„	— 3.796	„	— 134.681	„
1910/11	— 3.839	„	— 11.067	„	— 446.658	„
1920/21	— 6.334	„	— 19.843	„	— 702.894	„
1925/26	— 7.338	„	— 24.324	„	— 661.348	„
1929/30	— 7.274	„	— 26.608	„	— 800 107	„

Z końcem 1933 r. ogólna liczba szkół bułgarskich wynosiła około 8000, z czego 6953 państwowych i 939 prywatnych. W liczbie państwowych znajdowało się 4709 szkół powszechnych, 1882 progimnazjów, 89 liceów (szkół średnich), 264 szkół zawodowych, 5 szkół wyższych i 4 szkoły dla dzieci anormalnych. W liczbie szkół prywatnych zaś 799 szkół powszechnych, 63 progimnazjów, 16 liceów, 58 szkół zawodowych, 2 szkoły wyższe i 1 dla dzieci anormalnych. W roku 1933 nauczało we wszystkich szkołach bułgarskich 30.803 nauczycieli i profesorów, z czego 28.067 w szkołach państwowych, 2.736 w szkołach prywatnych. Do wszystkich tych szkół uczęszczało razem 1.004.754 uczniów i uczennic (917.463 do szkół państwowych, 83.921 do szkół prywatnych).

Obecnie istnieje w Bułgarji 6 szkół wyższych: Szkoła Wojskowa w Sofji, Akademja Handlowa w Warnie, Akademja Muzyki i Sztuki w Sofji, Uniwersytet Państwowy w Sofji z wydziałami: przyrodniczym, historyczno-filologicznym, medycznym, teologicznym, rolniczym i weterynaryjnym oraz Wolny Uniwersytet w Sofji z wydziałami prawno-państwowym i polityczno-gospodarczym. S. T.

BADANIE ZAGADNIEŃ MIĘDZYNARODOWYCH WE FRANCJI.

Ubiegłej zimy założony został w Paryżu Centre d'Etudes de Politique Etrangère, mający na celu prowadzenie objektywnych studjów w związku z bieżącemi zagadnieniami międzynarodowemi. Podobną rolę spełnia w Wielkiej Brytanji „Royal Institute of International Affairs", a w Stanach Zjednoczonych „Council on Foreign Relations" oraz „Foreign Policy Association". Założony instytut stanowi organizację niezależną, członkami jego są profesorowie uniwersytetów, dyplomaci i dziennikarze. — Działalność nowej organizacji ześrodkowała się podczas pierwszych miesięcy na utworzeniu grup dla zbadania specjalnych zagadnień międzynarodowych z dalszym zamiarem opublikowania wyników badań. Każda grupa odbywa zebrania dyskusyjne. Niektóre z tych prac są przygotowane na przyszłe międzynarodowe konferencje naukowe. Jedna grupa przygotowuje pracę na temat: „Skutki jakie będzie miał dla Francji rozwój ekonomiczny Japonji", druga grupa bada kwestję stosunków francusko-niemieckich, następna — stosunki ekonomiczne krajów naddunajskich, inna — wpływ opinji publicz-

nej na stosunki polityczne pomiędzy Ameryką i Francją. Przypuszcza się, że ta nowa organizacja odegra doniosłą rolę z punktu widzenia zarówno między- jak i narodowego. I. W.

KOMUNALNA ADMINISTRACJA SZKOLNA W NIEMCZECH.

Nowa organizacja zarządów gmin miejskich i wiejskich w Niemczech (od 1 kwietnia 1935 r.) wywołała potrzebę uregulowania ich działalności, związanej z administracją szkolną. Uczyniły to dotychczas w identyczny sposób Prusy i Bawarja, przyczem przypuszczać należy, że za przykładem Prus pójdą pozostałe kraje Rzeszy. Przepisy regulują chwilowo sprawy, związane ze szkołami ludowemi (powszechnemi) oraz zawodowemi.

Sprawy miejskich szkół powszechnych, które zależą od władzy komunalnej, podlegają kompetencji burmistrza. Rządzi on na zasadach przywódcy i jest osobiście odpowiedzialny za swą działalność na tem polu. Obok niego należy wszędzie mianować przyboczne Rady Szkolne. Burmistrz nie ma jednak obowiązku zwracać się do tych Rad; może to jednak uczynić, a Rada wypowiada wtedy swe zdanie, które nie krępuje w niczem burmistrza.

W skład tych Rad wchodzą: 1 — 3 nauczycieli miejscowych, mianowanych przez burmistrza, a zatwierdzanych przez nadzorczą władzę szkolną; 2—6 obywateli, mianowanych przez burmistrza w porozumieniu z władzami narodowo-socjalistycznej partji; jeden obywatel, delegowany prez nadzorczą władzę szkolną w porozumieniu z kierownictwem młodzieży hitlerowskiej; wreszcie miejscowy proboszcz (ewangelicki, lub katolicki, wzgl. obaj), mianowany przez władzę szkolną po wysłuchaniu opinji władz kościelnych.

Po odrębnem uregulowaniu statutu organizacyjnego miasta Berlina wydano dodatkowe rozporządzenie, które stwierdza, że nadburmistrz stolicy wykonuje z racji swego urzędu władzę nad szkolnictwem powszechnem w taki sam sposób jak wszyscy burmistrze. Pewną odrębność stanowi ten punkt rozporządzenia, który stwierdza, że Berlin stanowi odrębny „Związek szkolny" (o tem niżej).

Pewne odchylenia ustalono dla gmin wiejskich. Wyrażano bowiem niejednokrotnie wątpliwości, czy kierownicy tych gmin posiadają odpowiednie kwalifikacje do osobistego zawiadywania wydziałem szkolnym gminy. Wobec tego rozporządzenie ustala urząd „Miejscowego przewodniczącego szkolnego" (Ortsschulvorsteher), który przejmuje część władzy kierownika gminy. Wójt zarządza odtąd jedynie budżetowaniem szkolnictwa powszechnego na terenie gminy, a wspomniany przewodniczący zajmuje się „zewnętrznym porządkiem szkolnictwa" oraz reguluje stosunki między szkołą a domem rodzicielskim na podstawie wskazówek nadzorczych władz szkolnych. Rozporządzenie to nie wyklucza jednak możliwości, by wójt został mianowany „przewodniczącym". Przyboczna rada wiejska jest zbudowana na tych samych zasadach co miejska.

Omawiane rozporządzenie przewiduje również istnienie okręgowych „Ogólnych Związków Szkolnych". I tu kieruje pracami przewodniczący związku na zasadach przywódcy, a kompetencje mianowanej rady przybocznej nie są większe od kompetencji szkolnych rad lokalnych. Do uprawnień kierownika związku należy głównie rozdział kosztów utrzymywania szkół powszechnych między te jednostki komunalne, które tworzą dany związek okręgowy. H. O.

WAKACJE SZKOLNE W NIEMCZECH.

Zgodnie z zapowiedzią władz oświatowych wprowadzono obecnie w Niemczech nowy podział roku szkolnego. Dzieli się on obecnie na trzy okresy: 1) od kwietnia do czerwca, względnie lipca; 2) od sierpnia, względnie września do grudnia; 3) od stycz-

 nia do marca. Nowe to zarządzenie ma na celu wprowadzenie jednolitości terminów wakacyj oraz dni pracy szkolnej. Jedyne odchylenie jest przewidziane dla wakacyj letnich; rozporządzenie przewiduje bowiem trzy możliwe terminy tych wakacyj i przepisuje je poszczególnym krajom. Ogólna zasada brzmi, że wakacje te nie mogą się rozpocząć przed 25 czerwca, a muszą się skończyć najpóźniej 31 sierpnia. Łączna suma dni wolnych od zajęć wynosi 85, z tego przypada 40 dni na wakacje letnie, 15 na ferje Bożego Narodzenia (od 23 grudnia do 6 stycznia) i 18 dni na ferje Wielkiejnocy (od 22 marca do 8 kwietnia). W szkołach wiejskich dopuszczalne są pewne przesunięcia, wynikające z potrzeb pracy na roli.

Rok szkolny rozpoczyna się wszędzie dnia 9 kwietnia. Termin ten został utrzymany mimo poprzednich planów przesunięcia początku zajęć szkolnych na okres jesienny. Wpłynęło na to kilka czynników. Władzom szło o związanie początku pracy szkolnej z okresem budzenia się przyrody. Koniec roku szkolnego wymaga przytem intensywniejszej pracy; lepiej więc, gdy przypada on na dni chłodniejsze. Pozatem — także „rok wiejski" oraz „półrocze służby pracy" zaczynają się w kwietniu.

Przedłużenie wakacyj letnich ma na celu umożliwić młodzieży pełniejszy odpoczynek fizyczny, nauczycielom zaś da możność uzupełnienia w obozach wykształcenia ideologicznego i fizycznego. Dodatnią stronę nowej ustawy widzą władze w uwzględnieniu narodowo-socjalistycznych zasad pracy i we wprowadzeniu jednolitej organizacji szkolnej na terenie całej Rzeszy. - H. O.

ORGANIZACJA WYŻSZYCH SZKÓŁ W NIEMCZECH.

Zgodnie z zapowiedzią uproszczenia organizacji szkół wyższych ogłasza organ Ministerstwa Oświaty „Wytyczne w sprawie ujednolicenia administracji szkół wyższych". Autorom wytycznych idzie przedewszystkiem o wzmocnienie wpływu państwa oraz o wprowadzenie zasady przywódcy na teren uniwersytecki. Z tych założeń ogólnych wynikają następujące zmiany organizacyjne:

W ramach Uniwersytetu działają dwie instytucje — zespół docentów i zespół studentów. Członkiem zespołu studentów może być jedynie Niemiec z pochodzenia, którego językiem ojczystym jest niemiecki, zresztą bez względu na jego przynależność państwową.

Władza rektora jest osłabiona na zewnątrz, t. zn. wobec władzy państwowej, wzmocniona jednak w stosunku do wewnętrznych czynników uniwersyteckich — profesorów i studentów. Rektor podlega bezpośrednio Ministrowi Oświaty i jest też jedynie przed nim odpowiedzialny. W stosunku do wykładowców i słuchaczy Rektor jest „przywódcą" Uniwersytetu. Minister mianuje na wniosek Rektora jego doradców, t. zn. kierownika organizacji docentów i organizacji studentów, prorektora i dziekanów. Wymienione osoby wraz z dwoma przedstawicielami organizacji studentów, powołanymi przez Rektora, stanowią Senat uczelni.

Wydziałami kierują Dziekani, którzy mianują prodziekanów. Radę Wydziałową stanowią wszyscy zwyczajni i nadzwyczajni profesorowie danego Wydziału oraz dwóch mianowanych delegatów pozostałych wykładowców. Rada Wydziałowa ma uprawnienia jedynie doradcze.

Zarządzenia z dnia 5 czerwca 1935 r., odnoszące się do wyższych szkół kształcenia nauczycieli, jest wzorowane na ogólnych zasadach organizacji uniwersytetów. Także tu przywódcą uczelni jest Dyrektor, podległy bezpośrednio Ministerstwu. Wobec prostszej organizacji wewnętrznej wyższych zakładów kształcenia nauczycieli (jeden wydział) przywódca może wywrzeć jeszcze silniejszy wpływ na ogół słuchaczy. I tu zespół studentów oraz zespół docentów są podstawowemi organizacjami uczelni. Dyrektor może w pewnych wypadkach zasięgać rady przedstawicieli zespołu studentów.

H. O.

Minister oświaty Rzeszy Niemieckiej wydał wiosną r. b. zarządzenie, ograniczające maksymalną liczbę zapisów na wyższe uczelnie w dużych miastach niemieckich, chcąc w ten sposób powstrzymać wzrastającą tendencję skupiania się młodzieży akademickiej w dużych miastach, gdzie ilość zapisów zwiększała się na niekorzyść miast mniejszych. Dla skierowania studentów do mniejszych miast uniwersyteckich, gdzie można intensywniej pracować i nawiązać bliższy kontakt pomiędzy gronem profesorskiem a studentami, przewidywaną na bieżący rok akademicki liczbę zapisów w dużych miastach ograniczono i zmniejszono o 10%. Maksymalna ilość wolnych miejsc przedstawia się obecnie jak następuje

a) Uniwersytety:	
Berlin (wraz z wyższemi szkołami rolniczemi i weterynaryjnemi)	5.600
Frankfurt nad Menem	1.400
Kolonja	2.300
Lipsk	3.100
Hamburg	1.600
Monachjum	5.000
Münster	2.500
b) Politechniki:	
Berlin	1.800
Monachjum	1.800
Drezno	1.400

Cudzoziemcy nie są objęci tą tabelą, zaś studenci urlopowani liczą się za zapisanych.

I. W.

ZAŁOŻENIE PAŃSTWOWEJ SZKOŁY URZĘDNIKÓW PODATKOWYCH W NIEMCZECH.

W Bawarji, w Hersching, poświęcono we wrześniu b. r. fundamenty gmachu Państwowej Szkoły Urzędników Podatkowych. W akcie poświęcenia wziął osobiście udział minister skarbu Rzeszy, podkreślając swoją obecnością znaczenie tej nowej szkoły, zadaniem której jest przygotowanie odpowiedniego korpusu urzędniczego, mającego pełnić umiejętnie nieskończenie ciężką pracę administracji podatkowo-finansowej. Minister w wygłoszonej w czasie poświęcenia mowie podkreślił, że gospodarowanie podatkami wymaga specjalnie wykształconych urzędników i to nietylko najwyższych, ale średnich i niższych stopni, ponieważ zarząd podatkami stanowi kościec całej gospodarki państwa.

S. T.

DANE STATYSTYCZNE SZKOLNICTWA WĘGIERSKIEGO.

W roku akademickim 1933/34 liczba słuchaczy wyższych uczelni na Węgrzech wynosiła 13.483, słuchaczek 2.176 (1,4 studenta na 1.000 mieszkańców). W tymże roku szkolnym ogólna liczba szkół średnich wynosiła 165.

S. T.

BUŁGARSCY NAUCZYCIELE NA WĘGRZECH.

Na wniosek bułgarskiego Ministerstwa Oświaty w sierpniu 1935 r. udało się na Węgry, celem zapoznania się ze szkolnictwem, 350 bułgarskich nauczycieli i profesorów. W wycieczce wzięli udział dyrektor departamentu Ministerstwa Oświaty Jordan Markoff, sekretarz Ministerstwa Iwanoff oraz prezes Bułgarskiego Związku Nauczycielskiego Ljuban Georgieff.

S. T.

NACZELNA RADA WYCHOWANIA NARODOWEGO WE WŁOSZECH.

Dotychczasowa Naczelna Rada Wychowania Narodowego we Włoszech, składająca się z 56 członków, podzielona na szereg sekcyj, posiadała prawo uchwalania wniosków obowiązujących ministra oświaty. Rozporządzenie z dnia 20 czerwca 1935 zmieniło zupełnie jej charakter. Dotychczasowi członkowie zostali ze swych obowiązków zwolnieni. Liczba członków nowych została ograniczona do 35, przyczem stałe miejsca w Radzie uzyskali: sekretarz Partji Faszystowskiej, prezes Opera Nazionale Balilla i prezes Confederazione Nazionale del Fascismo. Pozatem z głosem doradczym weszli do Rady dyrektorzy departamentów Ministerstwa Oświaty i dyrektor centralnej organizacji Włochów zagranicą. Wśród nowo mianowanych członków znajdują się dwaj generałowie, jeden pułkownik oraz gubernator Rzymu. Minister Oświaty de Vecchi, podkreślił, mówiąc o nowym składzie członków Rady, że została ona obecnie ściślej związana z życiem. Mussolini zaś podniósł, że wychowanie w szkole winno i musi uwzględniać życzenia rządu tak w zakresie spraw wojskowych i gospodarczych, jakoteż duchowych. Znamiennem jest, że na liście nowych członków Rady brak nazwiska byłego ministra oświaty G. Gentilego. Kompetencje nowej Rady zostały sprowadzone do organu doradczego Ministra Oświaty. S. T.

ZMIANA ORGANIZACJI UNIWERSYTETÓW WE WŁOSZECH.

Ustawą z dnia 4 maja 1935 r. Rada Ministrów zgodziła się na dokonanie zniesień zbędnych wydziałów uniwersyteckich i na przyłączenie do Uniwersytetów innych autonomicznych szkół akademickich (n. p. jednowydziałowych, znajdujących się w danem mieście uniwersyteckiem). Na mocy tej ustawy zostało wydane zarządzenie znoszące dotychczasowy podział uniwersytetów na grupy A (utrzymywane przez państwo) i B (utrzymywane przez poszczególne samorządy i prowincje). Odtąd wszystkie uniwersytety (A + B) utrzymywane będą przez państwo, przyczem jednak sumy dotąd łożone na utrzymanie szkół akademickich przez samorządy i prowincje winny być przekazywane skarbowi państwa. W ten sposób zlikwidowano ustawę Gentilego z 1923 r. Władzom bowiem włoskim chodzi o wzmocnienie wpływu administracji szkolnej na szkolnictwo akademickie. Pozatem rozporządzenie przewiduje, że nominacje i przeniesienia profesorów uczelni akademickich zależeć będą od ministra oświaty i minister może zamianować profesorami osoby mu wskazane przez wydziały szkół akademickich.

S. T.

ORGANIZACJA PRACY W SZKOLNICTWIE Z. S. R. R.

Z początkiem r. szk. 1935/36 Rada Komisarzy Ludowych Z. S. R. R. (podpisany: przewodniczący W. Mołotow) wspólnie z Centralnym Komitetem Wszechrosyjskiej Partji Komunistycznej — bolszewików (podpisany: sekretarz J. Stalin) poleciły Ludowym Komisarjatom Oświaty ustalić jednolitą strukturę organizacyjną szkoły, dotyczącą zarówno toku pracy szkolnej, jak i dyscypliny wśród uczniów. Rozporządzenie takie stało się konieczne ze względu na cały szereg braków i uchybień, istniejących w szkolnictwie z winy władz oświatowych.

Najważniejsze z niedomagań były.

1) wprowadzenie na własną rękę „oddziałów" i „koncentrów", zamiast ustalonych przez Radę Komisarzy Ludowych i Centralny Komitet Partji trzech typów szkół: powszechnej, średniej niepełnej i średniej;

2) coroczna zmiana planów i programów, prowadząca w rezultacie do dezorganizacji pracy szkolnej i dezorjentacji nauczyciela, na czem cierpiał dotkliwie poziom abiturjentów;

3) przeciążenie młodzieży nadmiarem zajęć (6—7 lekcyj dziennie);

4) niezadowalający system ocen, powodujący w praktyce obniżenie poziomu nauki;

5) brak regulaminu, normującego zachowanie się uczniów w szkole i poza szkołą;

6) niecelowo zorganizowana sprawa przyjmowania młodzieży do szkół, promowania jej i wypuszczania na podstawie egzaminów ostatecznych .

Celem poprawy istniejącego stanu rzeczy rozporządzenie R. K. L. i C. K. P. nakazuje:

1) rozpoczynać rok szkolny we wszystkich szkołach Z. S. R. R. 1 września, kończyć zaś — w klasach I — III 1 czerwca, w kl. IV — VII 10 czerwca i w kl. VIII — X 20 czerwca, z dwunastodniową przerwą w czasie feryj zimowych, i sześciodniową — na wiosnę;

2) ustalić z początkiem r. szk. 1935/36 następującą normę codzienną godzin lekcyjnych: w pierwszych czterech klasach — 4 godziny dziennie (przyczem w kl. IV dopuszcza się dwa razy na tydzień po 5 godzin); w klasach V — X 5 godzin dziennie (i dwa razy na tydzień po 6 godzin), w ten sposób ilość godzin waha się od 20 w powszechnej szkole miejskiej do 32 w średniej szkole wiejskiej, gdzie norma jest z reguły wyższa niż w mieście. Lekcje dopełniające są przeznaczone wyłącznie na śpiew, rysunek, kreślenie, pracę i kulturę fizyczną. Ponadto w republikach związkowych i autonomicznych należy poświęcić jeszcze jedną szóstą lekcję, zaczynając od kl. V na naukę języka rosyjskiego i literatury;

3) opracować w porozumieniu z Wydziałem Szkół Centralnego Komitetu Partji jednolity plan naukowy dla wszystkich szkół Z. S. R. R.;

4) zobowiązać dyrektorów szkół, aby przyjmowali osobiście od rodziców dokumenty dzieci i na podstawie rozmowy z kandydatem mogli wyrobić sobie pojęcie o jego poziomie umysłowym, stanie zdrowia i t. p.;

5) przy promowaniu z jednej klasy do drugiej wydawać uczniom świadectwa przejściowe z ocenami, nagradzając najlepiej zdających pochwałami;

6) przyjmować bez egzaminów do wyższej szkoły abiturjentów szkół średnich, mających ocenę „doskonale" z przedmiotów podstawowych, a niemniej niż „dobrze" z innych (rysunek, śpiew, kultura fizyczna i t. d.);

7) przyjmować bez egzaminów do odpowiedniej klasy uczniów, przechodzących z jednej szkoły do drugiej, a gdyby się okazało, po upływie miesiąca, że uczeń nie jest na poziomie, przenieść go do niższej klasy;

8) ustanowić pięciostopniową skalę ocen: 1) bardzo źle, 2) źle, 3) miernie, 4) dobrze, 5) doskonale;

9) zorganizować w większych miastach, a przedewszystkiem w Moskwie, Leningradzie, Charkowie i Kijowie specjalne szkoły dla dzieci upośledzonych oraz tych, które systematycznie wykraczają przeciwko dyscyplinie szkolnej i wskutek antyspołecznej konduity działają ujemnie na innych uczniów.

Część druga „Rozporządzenia" poleca specjalnej komisji opracować przepisy, dotyczące regulaminu szkolnego oraz zachowania się młodzieży.

1) Regulamin winien mieć charakter kategoryczny i obowiązujący zarówno nauczycieli, jak i uczniów. Ma on stanowić podstawowy dokument, określający cel i zadania każdego typu szkoły, jej strukturę, prawa i obowiązki administracji szkolnej, personelu pedagogicznego i organizacyj młodzieżowych.

2) Przepisy, normujące konduitę uczniów muszą być oparte na bezwzględnem i świadomem poszanowaniu dyscypliny, na grzecznym stosunku do starszych i kolegów i t. p. Specjalna uwaga ma być zwrócona na walkę z „chuligaństwem" wśród dzieci.

3) Od r. 1936 zostaje wprowadzony ujednolicony ubiór dla młodzieży szkół powszechnych i średnich, a obok tego uczniowska matrykuła z tekstem w ojczystym języku ucznia.

T. J.

OCENA POSTĘPÓW UCZNIÓW W Z. S. R. R.

Opierając się na uchwale Rady Komisarzy Ludowych w Z. S. R. R. oraz Centralnego Komitetu Partji (wrzesień 1935) w sprawie oceny postępów młodzieży, Ludowy Komisarz Oświaty R. S. F. S. R. A. Bubnow zarządził, co następuje:

1) oceny postępów są jednorazowe, kwartalne i roczne;

2) przy ocenie postępów ucznia należy uwzględniać: a) zakres wiadomości w granicach obowiązującego programu, b) stopień rozumienia przyswojonego materjału oraz trwałość nabytych wiadomości, c) umiejętność stosowania posiadanej wiedzy przy rozmaitych zadaniach praktycznych, jakoteż — uzewnętrznienia jej ustnie i pisemnie, d) ilość i rodzaj robionych przez ucznia błędów;

3) najniższą ocenę postępów „bardzo źle" daje się wówczas, kiedy uczeń ujawnia całkowitą lub prawie całkowitą nieznajomość przerabianego materjału i nie potrafi wyrażać swoich myśli, a w pracach pisemnych robi dużo błędów, zarówno faktycznych, jak i formalnych;

4) ocenę „źle" otrzymuje taki uczeń, który nie zna większej części materjału, słabo go rozumie, i nie umie, w razie potrzeby, zastosować, przytem odpowiada jedynie na naprowadzające go pytania nauczyciela, i to w sposób niepewny, pisze zaś zupełnie błędnie pod względem językowym;

5) ocena „miernie" bywa wtedy, jeżeli uczeń posiadł podstawowy materjał naukowy, konieczny do normalnego przerabiania programu danej klasy, rozumie go dostatecznie, choć nie potrafi formułować odpowiedzi na nieco trudniejsze pytania, a nabyte wiadomości umie zastosować w sposób elementarny, przyczem wyraża swoje myśli w sposób błędny;

6) ocena „dobrze" przysługuje uczniowi, który dokładnie opanował i rozumie cały materjał programowy i bez szczególnych trudności umie go zastosować w całym szeregu przypadków, a jednocześnie wykazuje kulturalną formę wyrażania się, zarówno ustnie, jak i pisemnie;

7) piąta wreszcie, najwyższa ocena „doskonale", stanowi klasyfikację ucznia, głęboko rozumiejącego przerobiony materjał naukowy, wykazującego szybką orjentację i pewność w rozwiązywaniu poszczególnych problemów praktycznych, a wielostronność w stosowaniu nabytej wiedzy, którą potrafi uzewnętrznić w sposób jasny, kulturalny i zupełnie wolny od błędów;

8) przy ocenie postępów należy też brać pod uwagę zewnętrzny wygląd i stan zeszytów oraz umiejętność ucznia posługiwania się pomocami szkolnemi;

9) we wszystkich dokumentach, wydawanych uczniom (zeszyty, dzienniki, świadectwa przejściowe i ostateczne), oceny winny być wypisane bez żadnych skrótów.

T. J.

SZKOŁY SPORTOWE DLA MŁODZIEŻY W Z. S. R. R.

Zarząd szkół powszechnych i średnich („Uprawlenje naczalnoj i sriedniej szkoły") wydał we wrześniu r. b. przepisy, normujące organizację i funkcjonowanie szkół sportowych dla młodzieży. Przepisy te dotyczą: 1) struktury szkoły i jej pracy, 2) kadr uczniowskich, 3) kierownictwa szkoły, 4) budżetu, 5) praw i obowiązków uczniów.

Szkoły sportowe dla młodzieży powstają jako samodzielne instytucje pozaszkolne, czynne na stadjonach, w klubach dziecięcych, w parkach kultury i wypoczynku, na przystaniach i t. d., przyczem mogą korzystać z personelu pedagogicznego i technicznego oraz zaopatrzenia sportowego różnych instytucyj na podstawie umowy z ich administracją.

Program tych szkół sportowych jest realizowany na podstawie specjalnych planów naukowych, zatwierdzonych przez Ludowy Komisarjat Oświaty R.S.F.S.R. oraz Radę Kultury Fizycznej.

Poszczególne klasy przedstawiają się, jak następuje:

1) gimnastyka na przyrządach, kurs dwuletni — praca przez cały rok;

2) sport łyżwiarsko-narciarski, trwanie: jeden lub dwa sezony;

3) sport wodny: wioślarstwo — jeden sezon, pływanie, skoki — jeden lub dwa sezony;

4) lekka atletyka — dwa sezony;

5) gry sportowe: wolejbol (6 miesięcy), baskobol (6 mies.), futbol (1 sezon), tenis (2 sezony) — praca może się odbywać w każdej porze roku;

6) kolarstwo (1 sezon);

7) konna jazda (2 sezony).

Zajęcia szkolne odbywają się z każdą klasą raz na tydzień, a podczas feryj zimowych, wiosennych i letnich w szkołach średnich niepełnych i pełnych — dwa razy na tydzień, przyczem lekcje nie mogą trwać dłużej, niż dwie godziny akademickie dziennie.

Do szkół sportowych przyjmuje się młodzież obojga płci w wieku 12 — 18 lat włącznie, uczęszczającą do klas V — X, zdrową i dobrze rozwiniętą fizycznie, o ile zdała wszystkie normy, potrzebne do uzyskania odznaki sportowej („B. G. T. O."), przyczem od kandydatów wymagana jest ocena „dobrze" ze wszystkich przedmiotów szkoły średniej i ocena „doskonale" z kultury fizycznej.

Szkołą sportową zarządza odpowiednio wykwalifikowany kierownik, mianowany przez miejscowy „O. N. O." („Oddział Oświaty Ludowej"), każdą zaś klasą kieruje naczelnik, będący zarazem starszym nauczycielem danej gałęzi sportu. Z grona młodzieży wybierany jest ponadto „starosta", do którego obowiązków należy: przygotowanie potrzebnego inwentarza sportowego, prowadzenie listy obecności uczniów i t. p.

Personel pedagogiczny szkół sportowych dla młodzieży stanowią specjaliści o kwalifikacjach niemniejszych, niż „technikum" kultury fizycznej, lub też — zawodowcy i trenerzy w danej gałęzi sportu. Kwalifikacje zawodowe personelu odpowiadają przynajmniej 2 kategorji według nomenklatury Rady Kultury Fizycznej Z.S.R.R.

Abiturjenci tych szkół sportowych mają ułatwiony wstęp do sportowych szkół dla dorosłych (dziewczęta w wieku lat 17, chłopcy — 18), celem uzyskania wyższej kwalifikacji sportowej, wszystkim zaś wychowańcom szkół przysługuje ulgowy wstęp na wszelkie imprezy sportowe. Ze swej strony uczniowie winni pomagać nauczycielowi w pracach sekcyjnych w kółkach kultury fizycznej, istniejących przy szkole średniej, jakoteż — brać czynny udział we wszelkich wystąpieniach sportowych danego kółka szkolnego. T. J.

BIBLJOTEKI LUDOWE W Z. S. R. R.

Rada Komisarzy Ludowych R. S. F. S. R. opracowała na rok 1936 plan sieci bibljotecznej, który przewiduje:

1) założenie nowych 955 bibljotek wiejskich, dzięki czemu ogólna ich liczba osiągnie cyfrę 3.766 jednostek;

2) organizację bibljoteki rejonowej w każdym rejonie;

3) powiększenie sieci bibljotek ruchomych z 42.000 do 60.000 przy jednoczesnem zapewnieniu im pomocy instruktorskiej, bieżącej literatury oraz niezbędnego minimum techniki bibljotecznej;

4) Nabycie nie mniej niż 2200 książek dla każdej bibljoteki rejonowej i 1000 książek dla każdej bibljoteki wiejskiej;

5) powiększenie o 20% norm wydatkowych na utrzymanie bibljotek wiejskich, a o 10% — na bibljoteki rejonowe, a w związku z tem Ludowy Komisarjat Finansów

 R.S.F.S.R. winien podnieść odnośne preliminarze bibljoteczne z 29 miljonów rubli (w r. 1935) do 51,4 milj. rb. (w r. 1936);

6) przeprowadzenie systematycznego remontu książek w bibljotekach przez miejscowe warsztaty introligatorskie, które zostaną zaopatrzone w odpowiednie materjały;

7) otwarcie 6 nowych bibljotecznych „technikum" z łącznym kontyngentem słuchaczy, wynoszącym 570 osób, oraz 4 oddziałów bibljotecznych w istniejących już „technikum" polityczno - oświatowych i pedagogicznych z kontyngentem słuchaczy — 240 osób; dla słuchaczy zostaną utworzone stypendja;

8) skompletowanie sztabu bibljotekarzy w drodze wyszkolenia nowych 2000 sił na sześciomiesięcznych kursach;

9) utworzenie 1000 etatowych jednostek „uczniów bibljotekarskich" i opracowanie przez Ludowe Komisarjaty Oświaty przepisów, dotyczących przyjęcia uczniów, oraz programu i metodyki kształcenia ich w zawodzie bibljotekarskim.

T. J.

BADANIA OŚWIATOWE W STANACH ZJEDNOCZONYCH.

„General Education Board" w Stanach Zjednoczonych przeznaczył pół miljona dolarów na zbadanie charakteru i kosztów oświaty w stanie nowojorskim. Pracę tę, obliczoną na dwuletni okres czasu ma wykonać specjalna Komisja, t. zw. „New York State Board of Regents", której kompetencje tak określa jej przewodniczący Owen D. Young: „Dążąc do zobrazowania całokształtu sytuacji oświatowej, komisja wyjaśni rodzaj i jakość usług, świadczonych ludności przez szkoły, oraz wydatki, z temi usługami związane".

Badania obejmą osiem wielkich grup spraw, a mianowicie:

1) problemy finansowe nowojorskiego systemu oświatowego łącznie z badaniem obecnej organizacji tego obszaru szkolnego;

2) szkolnictwo powszechne wraz z oceną jego programów i usług pomocniczych, szczególnie w stosunku do dzieci upośledzonych;

3) wszelkiego typu szkoły średnie, ogólne, zawodowe czy specjalne, z punktu widzenia ich przydatności i właściwości;

4) oświatę dorosłych;

5) selekcję, szkolenie i jakość personelu nauczającego, celem określenia przyszłej roli zakładów kształcenia nauczycieli;

6) pomoc federalną dla ustalenia: a) wpływu subsydjów rządowych na charakter specjalnych typów oświaty, oraz b) polityki, jaką stan winien stosować wobec dotacyj federalnych;

7) stanowy departament oświaty — w celu wyjaśnienia skuteczności jego organizacji i pożądanego charakteru spełnianych funkcyj;

8) rewizję ustawy oświatowej. T. J.

PROGRAM BUDOWNICTWA SZKOLNEGO W STANACH ZJEDNOCZONYCH.

Harold L. Ickes, Administrator Robót Publicznych w Stanach Zjednoczonych, przeznaczył na cele budownictwa szkolnego w r. 1936 sumę 303.337.064 dolarów, która stanowi lwią część całej przyszłorocznej dotacji budowlanej.

Od lata r. 1933, kiedy zaczęła funkcjonować Administracja Robót Publicznych, wyasygnowano na budownictwo oświatowe blisko pół miljarda dolarów. Realizacja pierwszego programu budownictwa szkolnego dobiega końca: z 1000 budowli, podjętych

w r. szk. 1933/34, 433 zostało już wykończonych i oddanych do użytku, pozostałe, z małemi wyjątkami, są w toku realizacji.

Należy przypomnieć, że całkowita liczba projektów budowlanych, opracowanych przez Administrację Robót Publicznych, wynosi 2133, w czem się mieści: 2038 budynków dla szkół powszechnych i średnich, 71 — dla „colleges" i uniwersytetów, 13 bibljotek publicznych i 11 różnych.
T. J.

KONGRES NOWEGO WYCHOWANIA W MEKSYKU.

W końcu sierpnia r. b. odbyła się w Mexico Północno - Amerykańska Konferencja Towarzystw Nowego Wychowania (The North American Conference of the New Education Fellowship) pod przewodnictwem Ministra Oświecenia Publicznego Meksyku Sr. D. Gonzalo Vazquez Vela, który powitał zebranych w imieniu prezydenta Cardenasa.

Otwarcie Konferencji nastąpiło w Teatrze Narodowym z udziałem blisko 700 delegatów, reprezentujących Stany Zjednoczone, Kanadę, Amerykę Środkową i Meksyk.

Ambasador amerykański Josephus Daniels zwrócił uwagę obecnych na ogromny postęp, realizowany w dziedzinie oświaty przez obecny rząd amerykański, który zapewnił masom robotniczym i farmerom naukę w zakresie techniki, przemysłu i rolnictwa, co podniesie wybitnie ich poziom materjalny i umysłowy.

Z innych mówców zabierali głos na posiedzeniu inauguracyjnem: dr. Willard W. Beatty, prezydent „Progressive Education Association" w Stanach Zjednoczonych i dr. Carleton Washburne w imieniu „New Education Fellowship".

Uczestnicy Konferencji pracowali w trzech sekcjach, poświęconych: 1) „Bieżącym prądom w szkolnictwie powszechnem" (przewodniczący: Luis Sanchez Ponton, radca ministerjalny i dr. C. Washburne ze szkolnictwa publicznego w Winnetce); 2) „Nowym kierunkom w szkolnictwie średniem" (przewodniczący; prof. Juan B. Salazar, szef departamentu w Ministerstwie Oświecenia, i Joseph Mc. Culley, Pickering College, Ontario, Kanada); 3) „Wychowaniu i kulturze" (przewodniczący; Manuel R. Palacios, szef departamentu, i prof. Maria E. Mackin, Uniwersytet w Puerto Rico).
T. J.

WALKA Z ANALFABETYZMEM W BRAZYLJI.

Pragnąc przystąpić do walki z analfabetyzmem został ostatnio zorganizowany w Brazylji ruch pod nazwą „Narodowa wyprawa krzyżowa oświaty". Stosowane są trzy metody działania dla osiągnięcia celu: 1) otwiera się szkoły z dodatkowemi lekcjami wieczorowemi dla dzieci i dorosłych; 2) apeluje się do każdego Brazylijczyka umiejącego czytać, by nauczył przynajmniej jednego analfabetę (w Japonji ta metoda dała bardzo dobre rezulatаty); 3) nakłania się prywatne szkoły powszechne, by przyjmowały bez opłaty możliwie najwięcej dzieci, które w przeciwnym razie nie miałyby możności uczenia się. Dzieci bardzo ubogich rodziców otrzymują pomoc materjalną w postaci odzieży, jedzenia i opieki lekarskiej. Funduszów na te wydatki mają dostarczyć coroczne zbiórki, do których „Narodowa wyprawa" upoważniona jest przez rząd brazylijski. Zbiórki mają być urządzane w całym kraju przy pomocy młodzieży szkolnej.

I. W.

KONFERENCJA OŚWIATOWA PAŃSTW PACYFIKU.

W sierpniu r. b. odbyła się w cesarskim uniwersytecie w Tokio, pod auspicjami japońskiego Towarzystwa Nowego Wychowania, „The Pacific New Education Conference", z udziałem licznych delegatów Japonji oraz przedstawicieli Stanów Zjedno-

 czonych Ameryki Północnej, Wysp Filipińskich, Mandżuko, Korei i in. Przybyłych na Konferencję reprezentantów ruchu oświatowego powitali wyżsi urzędnicy rządu tokijskiego, książe Iyesato Tokugawa, honorowy przewodniczący Konferencji, i p. Entaro Noguchi, prezes Towarzystwa Nowego Wychowania.

Obrady Konferencji obejmowały cały szereg spraw, jako to: pokój światowy i wychowanie międzynarodowe, sztuka japońska, nowe metody i programy, wychowanie fizyczne, religijne i estetyczne, oświata handlowa, dorosłych i wsi, a obok tego sprawozdania, dotyczące systemów wychowawczych w różnych państwach Oceanu Spokojnego.

O Stanach Zjednoczonych A. P. mówił dziekan Albert R. Lang z Fresno State College w Kalifornji.

Referaty wygłaszane w dwóch językach: angielskim i japońskim, przeplatały się z dyskusjami informacyjnemi, rozrywkami i wycieczkami uczestników Konferencji, którzy zwiedzali nowe instytucje oświatowe i szkoły w okolicach Tokio.

Jak to niejednokrotnie podkreślano w toku Konferencji, celem nowego wychowania w szkole jest skierowanie uwagi na jednostkę i na potrzebę rozwoju indywidualności. Obok tego wysuwa się konieczność wychowania praktycznego, któreby jak najlepiej przygotowało młodzież do odegrania właściwej roli w skomplikowanem życiu współczesnem.

Podstawy nowego systemu wychowawczego w Japonji ustalił reskrypt cesarza Meidżi w r. 1890, jednocześnie zaś zostały utrzymane inne czynniki, sprzyjające specyficznemu obliczu wychowania japońskiego. Temi czynnikami są: wpływ „Szinto", jako religji narodowej, i samurajskie tradycje „buszido", w rozwijaniu młodzieży zapomocą „kendo" (szermierki) i „dżudo" (walki wręcz).

Prof. Iuten Ito z cesarskiego uniwersytetu w Taihoku na wyspie Formozie, wyłożył zasadnicze idee tej filozofji wychowawczej, wiążąc je z trzema świętemi emblematami tronu japońskiego: zwierciadłem — symbolem mądrości, klejnotami — oznaką godności i miłości, mieczem — wyrazem potęgi i odwagi.

Obecny system wychowania japońskiego, wzorowany głównie na francuskim, obejmuje sześcioletnią naukę przymusową (w Japonji niema analfabetów), szkoły średnie (dla chłopców w zakresie literatury i nauk ścisłych, dla dziewcząt w zakresie kultury ogólnej i podstaw gospodarstwa domowego) oraz szkoły zawodowe. Pozatem istnieją w całem państwie „Ligi młodzieży męskiej" i „Stowarzyszenia młodzieży żeńskiej", krzewiące ducha społecznego.

W porównaniu z systemem amerykańskim wychowanie japońskie cechuje: brak koedukacji, obowiązkowe przysposobienie wojskowe młodzieży męskiej, ograniczona liczba uniwersytetów, oraz stosunkowo słabo rozwinięte szkolnictwo prywatne.

Konferencja, odbyta tego lata w Tokio, miała być niejako przygotowaniem do Światowego Kongresu Nowego Wychowania, jaki jest projektowany na r. 1940 w stolicy Japonji dla uczczenia 2600-ej rocznicy założenia Cesarstwa Japońskiego. T. J.

JAPOŃSKIE BIURO KULTURALNE.

Staraniem Ministerstwa Spraw Zagranicznych powstało w Japonji Międzynarodowe Biuro Kulturalne, którego zadaniem jest propagowanie wpływu kulturalno-politycznego Japonji zagranicą. Na organizację tego biura przeznaczono 800.000 jenów, a na utrzymanie attachés kultury przy placówkach dyplomatycznych Japonji zagranicą — 500.000; oprócz tego 2 i pół miljona jenów przeznaczone są na urządzanie zagranicą imprez, które będą propagowały Japonję. W zakres zainteresowań Biura wchodzą również prace „Towarzystwa propagowania stosunków międzynarodowych", które zostało przed

niedawnym czasem założone w Tokio. Zadaniem tego towarzystwa jest nawiązywanie stosunków między osobami i organizacjami, które pragną szerzyć na szerokim świecie wpływy Japonji i innych krajów Dalekiego Wschodu. Towarzystwo to będzie wydawało tłumaczenia prac o zdobyczach kulturalnych Japonji i Dalekiego Wschodu, będzie subwencjonowało powstawanie katedr wiedzy o Japonji na uniwersytetach zagranicznych i zajmie się sprawą wymiany profesorów

H. W.

PRZEGLĄD CZASOPISM PEDAGOGICZNYCH

ZAGADNIENIA OŚWIATY POZASZKOLNEJ W PRASIE POLSKIEJ.

Głęboki kryzys ekonomiczno - społeczny i związany z nim kulturalny, przeżywany i przez Polskę, a może przez nią silniej niż przez inne państwa w konsekwencji niewoli, wpływa na zainteresowanie oświatą pozaszkolną w bardzo znacznym stopniu. Na zachodzie Europy oświata pozaszkolna dawno stała się już składową częścią polityki wewnętrznej państw, prowadząc do głębokich zmian ekonomiczno - społecznych np. w Danji. W naszem młodem państwie te zagadnienia dopiero narastają i coraz natarczywiej żądają rozwiązań i wytyczania dróg ideowo - organizacyjnych. Wyrazem wzmożonej ofensywy na froncie oświatowym jest między innemi powstanie w ciągu ostatnich pięciu kwartałów dwóch poważnych miesięczników, będących organami oświaty pozaszkolnej: „Pracy Oświatowej" i „Oświaty Pozaszkolnej".

Fachowa oświatowa prasa polska pod względem liczbowym przedstawia się skromnie, licząc wszystkiego cztery pisma, dające jednak pewien obraz wysiłków oświatowców na polu oświaty pozaszkolnej. Pismem, ogniskującem zagadnienia i sprawy oświaty dorosłych, oraz skupiającem oświatowców, jest wspomniana „Praca Oświatowa", wydawana przez Instytut Oświaty Dorosłych, Instytut Teatrów Ludowych, Poradnię Bibljoteczną i Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny. Drugiem pismem regjonalnem jest wydawana przez Kuratorjum Okręgu Szkolnego Poznańskiego „Oświata Pozaszkolna", zajmująca się bardzo różnorodnemi i bogatemi sprawami swego regjonu. Z pozostałych dwóch pism jedno jest wydawane przez Towarzystwo Szkoły Ludowej: „Przewodnik Oświatowy", dwumiesięcznik, pismo o charakterze wybitnie regjonalnym, uwypuklające akcję w dziedzinie oświaty pozaszkolnej na terenach południowo - wschodnich, o ludności mieszanej polsko - ukraińskiej. Wreszcie ostatnie pismo „Oświata Polska" w Warszawie, noszące w Poznaniu nazwę „Przegląd Oświatowy" jest organem Zjednoczenia Polskich Towarzystw Oświatowych i ukazuje się 5 razy w roku. Inne pisma kulturalno - społeczne, czy kulturalno-pedagogiczne tylko sporadycznie zajmują się zagadnieniem oświaty pozaszkolnej, częściej dając raczej ogólny materjał, w którym uwydatniają się sprawy oświaty i jej związek z całokształtem zagadnień nurtujących społeczeństwo.

Sprawami, które wysunęły się w ostatnich trzech miesiącach na pierwszy plan w prasie oświatowej, były: 1) zagadnienie czytelnictwa, 2) uniwersytety ludowe i uniwersytety powszechne miejskie, 3) zagadnienia programowe, oraz 4) sprawy oświaty pozaszkolnej zagranicą.

Na temat wzmożenia czytelnictwa wypowiada się na łamach Nr. 6 — 7 „Pracy Oświatowej" A. Ławiński, czyniąc centralnem zagadnieniem swego artykułu p. t.: „W sprawie czytelnictwa na wsi" „pytanie, jak — mimo licznych trudności — umożliwić młodzieży pozaszkolnej czytanie książek". Skompletowanie odpowiednich księgozbiorów, lub wyzyskanie istniejących widzi jako zadanie Powiatowej Centrali Bibljotecznej, o której zorganizowaniu i działalności szeroko mówi. Sprawą organizacji czytelnictwa zajmuje się w temże piśmie (Nr. 8) F. Mleczko w artykule: „O zmianę frontu w organizacji czytelnictwa na wsi". Jest to generalny atak, na pewną formę pracy oświatowej, mianowicie na t. zw. konkursy dobrego czytania, wykazujący ich braki metodyczne, dydaktyczne i społeczno - wychowawcze. Jak żywotne jest to zagadnienie, najlepszy dowód, że w Nr. 10 „Pracy Oświatowej" znajduje się

szereg wybitnych wypowiedzi na ten temat p. t. „Uderzenie w próżnię". W. Kopijowska - Dąbrowska podkreśla społeczne i pedagogiczne wartości konkursów dobrego czytania. Mimo pewnych trudności związanych z nagrodami dla wyróżnionych — broni zasady nagród, bardzo często skromnych, bo w postaci książek. Wprowadza projekt konkursów i nagród międzyzespołowych, podkreślając ich wielką rolę w rozwoju czytelnictwa na wsi. T. Lubicz - Majewski, rozumiejąc zasadniczo konieczność konkursu czytania, przeciwstawia się mu, jako formie pracy niebezpiecznej, bowiem zniechęcającej słabszych uczestników zespołów. Uważa przytem, że czytelnictwo z dorosłymi należy zaczynać nie od książek, ale od czasopism. Jest to uwaga trafna i dowodząca orjentowania się autora w praktycznych „chwytach" oświatowych. Polemikę kończy narazie J. Dec, jeden z pionierów konkursów dobrego czytania, wskazując na pozytywne i dodatnie wartości tej dziedziny pracy. Bardzo interesujący jest w Nr. 9 „Oświaty Pozaszkolnej" artykuł K. Krukowskiego „Głośne czytanie zespołowe". Zastanawiając się nad pozornym rozwojem czytelnictwa w poznańskiem i stwierdzając, że książka wciąż musi szukać swego czytelnika, autor wysuwa koncepcję zespołów, gdzie ktoś dobrze czytający prowadziłby głośne czytanie książek, zaczynając od rzeczy niedużych i prostych. Jest to ciekawy pomysł, usuwający wiele przeszkód technicznych i intelektualnych, stojących pomiędzy niewyrobionym czytelnikiem a książką. Kto wie, czy racjonalne zorganizowanie takich zespołów nie rozwiązałoby zagadnienia czytelnictwa na wsi, lub chociaż może przyczyniłoby do jego rozwoju. Artykułem o podstawie pozytywnej jest w Nr. 6 — 7 J. Teluka: „Komasacja bibljotek społecznych w pow. kostopolskim i jej wyniki".

Inną sprawą zajmującą dziś oświatowców jest uniwersytet ludowy. W związku z coraz większem zainteresowaniem wsią i jej rolą w życiu Polski idea uniwersvtetów ludowych zyskuje na pogłębieniu i sprecyzowaniu złączonych z nią zagadnień. W krótkim, ale przemyślanym i syntetycznym artykule, p. t. „O nowy typ uniwersytetu ludowego" (Nr. 6 — 7 „Pracy Oświatowej") J. J. pisze: „Musimy . . . oprzeć całą ideologiczną nadbudowę na trwałych fundamentach gruntownej znajomości codziennej pracy i podać najbardziej typowe przykłady praktycznych rozwiązań w różnych okolicznościach życia społecznego". Z tym postulatem autora zbiega się artykuł „Uniwersytet ludowy na Pomorzu" przez F. P. w Nr. 9 „Oświaty Pozaszkolnej", gdzie autor w związku z nowym uniwersytetem ludowym powstającym w Klińczu pod Kościerzyną mówi o jego roli, zadaniach i metodzie na drodze emancypancji wsi polskiej pod względem społecznym i kulturalnym.

Również należy zaznaczyć stały rozwój uniwersytetów powszechnych miejskich. Zjawisko to można obserwować przedewszystkiem na terenie okręgu szkolnego poznańskiego. W artykule o charakterze instruktorskim: „Uniwersytet Powszechny" T. Matejko w Nr. 9 „Oświaty Pozaszkolnej" informuje, że w r. szk. 1934/35 liczba miejskich uniwersytetów powszechnych z 5 podniosła się do 54. Artykuł ma na celu pogłębienie metod pracy. Ze sprawozdań z działalności placówek uniwersytetów powszechnych w okręgu poznańskim można wnioskować nietylko o rozroście wszerz, ale i o drążeniu wgłąb zagadnień metodycznych, programowych i dydaktycznych. Ciekawe pod tym względem informacje zawierają następne numery „Oświaty Pozaszkolnej" 5, 6, 7—8 oraz 9. Także w Warszawie w ostatnim roku zaznaczył się rozrost ilościowy placówek uniwersytetu powszechnego. Jego zadania programowe i organizacyjne w Nr. 7 „Pracy Oświatowej" omawia M. Błaszczykowa w artykule: „Zagadnienie programowe i organizacyjne U. P. w Warszawie". Artykuł, aczkolwiek nie zagłębia się w problematykę, jest jasny i plastyczny, oraz orjentujący w różnicach pomiędzy różnemi placówkami U. P. O problematykę zahacza i to zasadniczo artykuł E. Arnekkera: „Trudności nauczania socjologji na U. P." w tymże numerze. Autor, omawiając swój przedmiot, w sposób niezmiernie trafny i interesujący mówi o zagadnieniach ogólnych,

 bardzo ważnych dla nauczycieli uniwersytetów powszechnych. W ideowem sąsiedztwie niejako znajduje się artykuł J. Menzla p. t. „Czem jest uwarunkowane powodzenie akcji systematycznego dokształcania dorosłych". Omawiając trudności różnego rodzaju, na które natyka się oświatowiec, autor omawia warunki, jakim ma odpowiadać program, metoda i cel pracy, aby osiągnąć wynik: wyrobienie przez słuchaczy pogłębionego i skrystalizowanego poglądu na świat i umiejętności samokształcenia.

Z zagadnieniami programowemi na pograniczu społecznem jest związany w tym samym numerze „Przewodnika Pracy Społecznej" artykuł J. A. Wiącka: „Problemy Polonji Zagranicznej, jako nowy czynnik w wychowaniu obywatelskiem". Znawca stosunków na emigracji nawołuje do nowej postawy wobec naszej emigracji. Jest to ¼ narodu, na którą należy patrzeć jak na zdobywców i pionierów. Podkreśla również konieczność wprowadzenia do programów nauki o Polonji zagranicznej. Artykuł ten porusza w sposób pozytywny zagadnienie niezmiernie ważne dla państwa polskiego i dla dorosłych uczniów uczelni oświaty pozaszkolnej.

W dziedzinę zagadnień ekonomiczno-społecznych wkracza artykuł w Nr. 11 „Wiedzy i Życia", p. t. „Bezrobocie młodzieży a obozy pracy" przez M. B. Autor obrazuje organizację obozów pracy w Europie i Stanach Zjednoczonych. Omawia ewolucję, jakiej podległy obozy pracy np. w Niemczech, aż do przekształcenia się w powszechną służbę pracy. Następnie omawia organizację i cel obozów pracy w Polsce (SOM), dochodząc do wniosku, że nie spełniły ani ekonomicznie, ani wychowawczo pokładanych w nich nadziei. Dowodem bankructwa tej formy organizacyjnej są uchwały Międzynarodowej Konferencji Pracy, idące raczej po linji przedłużenia okresu wykształcenia ogólnego i fachowego młodzieży, aż do 25-go roku życia. Autor i w takiem stanowisku nie widzi lekarstwa na bezrobocie wśród młodzieży. Negatywnie ustosunkowuje się i do traktowania obozów pracy jako do spółdzielni pracy i uzasadnia rzeczowo to stanowisko. M. B. w konkluzji swych dowodów dochodzi do przekonania, że próby dążące do rozwiązania zagadnienia bezrobocia młodzieży bez zmiany istniejącego ustroju ekonomiczno-społecznego są fikcją.

„Oświata Polska" i „Przewodnik Oświatowy" w ostatnich miesiącach nie zamieściły rzeczy, któreby mogły zainteresować szerszy ogół nauczycielstwa. „Przewodnik Oświatowy" (Nr. 3) po wakacjach drukował m. in.: „Jak młodzież niepodległościowa urzeczywistniła powstanie T. S. L." pióra J. Sokólskiego.

Pisma oświatowe polskie interesują się bardzo żywo sprawami oświaty pozaszkolnej na Zachodzie. W każdym niemal numerze „Pracy Oświatowej" są m. in. sprawozdania z czasopiśmiennictwa europejskiego, amerykańskiego lub Rosji Sowieckiej. Omawiane są również książki z dziedziny oświaty pozaszkolnej. Ukazują sę również sprawozdania z działalności oświaty pozaszkolnej w obcych państwach. Ukazały się także artykuły w Nr. 6—7 Z. Gulińskiej. „Praca oświatowa w Danji" i K. Wyszomirskiego: „Co może zobaczyć w Danji oświatowiec". Pozatem J. Karasiówna od Nr. 8 począwszy, umieszcza stale artykuły sprawozdawcze p. t. „Ważniejsze zagadnienia oświaty pozaszkolnej zagranicą". Z innych czasopism temi sprawami zajmują się w ostatnich miesiącach „Przewodnik Pracy Społecznej" (Nr. 2) — „Sprawozdanie z Instytutu Wychowania Ludowego im. Masaryka" w Czechach, oraz „Oświata Pozaszkolna" (Nr. 4—5) w artykule Neunerta: „Uniwersytet w Lingby" w Danji.

Radjem w związku z czytelnictwem zajmuje się w Nr. 9 „Pracy Oświatowej" S. Rygiel, traktując swój artykuł jako sprawozdanie z działalności radja w związku z oddziaływaniem radjowego mikrofonu na społeczeństwo zapomocą literatury.

Wśród bogactwa różnych artykułów, których niestety, z braku miejsca nie mogę omówić, należy zwrócić szczególną uwagę na artykuł w Nr. 6—7 „Pracy Oświatowej", p. t.: „Plastyczność Psychiki Dorosłej", a interesujący się tem zagadnieniem powinni sięgnąć do Nr. 1 tegoż pisma, do artykułu, będącego niejako wstępem: „Co to jest psychika dojrzała?" (S. Szuman).

Głosów, omawiających w prasie codziennej czy perjodycznej zagadnienia oświaty pozaszkolnej nie było. Ale w Nr. 46 i 38 „Pionu" pojawiły się artykuły B. Suchodolskiego: „Siła zbrojna i siła kultury" oraz „Zadania i metody polityki kulturalnej". W artykułach tych autor mówi o konieczności organizacji poszczególnych poczynań kulturalnych, o sięgnięciu do głębi istoty każdej warstwy społecznej w procesie kulturalno-oświatowym. To samo zagadnienie porusza w Nr. 1 „Kultury i Wychowania" A. Niesiołowski w artykule: „Problemat konsumenta kulturalnego i polityki kulturalnej". W przeciwstawieniu do Suchodolskiego znać, że ten artykuł pisał ktoś, kto pewne koncepcje praktyczne przemyślał i wysuwa je. Dla oświatowców najważniejszą w tem rzeczą jest to, że autor podkreśla doniosłą rolę kulturalną uniwersytetów ludowych. B. Kudelka w artykule: „Regjonalizm jako podstawa odnowy kulturalnej" analizuje te własności regjonalizmu, które z jednej strony budzą głęboki i mądry patrjotyzm, a z drugiej stają się podstawą międzynarodowego porozumienia.

I. Borkowska - Nelkenowa.

PROJEKT REFORMY SZKOLNEJ W ANGLJI.

Na łamach „Education" dyskutowany jest projekt nowej reformy wychowawczej, wydany przez Rząd Jedności Narodowej. Reforma oparta jest na zasadach wychowania demokratycznego, pojętego międzynarodowo, narodowo i indywidualnie. Wychowanie ma dać dzieciom więcej, niż pewną sumę wiadomości, ma dać mu możliwie najlepsze wyćwiczenie umysłu, ręki, oka i całego ciała. Reforma kładzie nacisk na przedłużenie obowiązku szkolnego do lat 15, z prawem zwalniania tych dzieci między czternastym i piętnastym rokiem, które dostają korzystne zajęcie, lub też pomagają w pracy domowej. O tem, czy zajęcie jest istotnie korzystne dla dziecka, o godzinach pracy i odpoczynku, możliwościach dalszego kształcenia, o płacy rozstrzygają miejscowe władze wychowawcze oraz miejscowy komitet pracy młodocianych.

Przedłużenie obowiązku szkolnego wymaga współpracy szkół prywatnych. Ze względu na reorganizację szkoły prywatne otrzymają na rozbudowę subsydja.

Warunki pracy w szkole powszechnej mają być ulepszone, ilość dzieci w zbyt licznych klasach zredukowana, dzieci upośledzone mają być usuwane z klasy.

Aby wszystkim dzieciom umożliwić wyższe wykształcenie, ilość miejsc bezpłatnych lub ulgowych w gimnazjach ma być rozszerzona, ilość stypendjów w uniwersytetach znacznie powiększona.

Reforma kładzie nacisk na wyposażenie szkół technicznych ze względu na ich znaczenie dla przemysłu, oraz na budowę nowych szkół w ośrodkach, w których możliwości kształcenia technicznego byłyby zbyt małe.

Rząd Jedności Narodowej docenia znaczenie kształcenia dorosłych i ze wszystkich sił popierać będzie oświatę dla dorosłych.

Reforma wychowawcza podkreśla znaczenie wychowania fizycznego, które ma na celu zarówno podtrzymanie zdrowia, jak pełny rozwój fizyczny dziecka. Wypracowany jest systematyczny plan, który obejmuje cały okres wychowania od wczesnego dziecięctwa do ukończenia szkoły. Rząd projektuje budowę przedszkoli, które dadzą dzieciom dobre odżywianie, świeże powietrze i ćwiczenia fizyczne. W szkole powszechnej ma być rozszerzona opieka lekarska. Wielki nacisk położony jest w szkole na ćwiczenia i gry na świeżem powietrzu oraz na organizowanie klubów i innych organizacyj sportowych dla młodzieży pracującej.

Projekt reformy wychowania, szczególnie projekt przedłużenia obowiązku szkolnego do lat 15-tu spotkał się w kołach wychowawczych w Anglji z żywem uznaniem. Związek Komitetów Wychowawczych (Association of Educational Committees) stwierdza, że prawo o obowiązku szkolnym nie powinno przewidywać żadnych wyjątków, zarówno dlatego, że czwarty rok nauczania w wyższej szkole powszechnej ma

 wielkie znaczenie wychowawcze, którego żadne „korzystne" zajęcie nie może zrownoważyć, jak i ze względu na to, że trudno jest kreślić „korzystność" danego zajęcia dla młodzieży. Zresztą chłopiec, czy dziewczyna mogą po miesiącu stracić pracę korzystną i odpowiednią i zamienić ją na zupełnie nieodpowiednią. R. M.

(Education. November 1.8. 1935).

ROLA SZKOLNICTWA ŚREDNIEGO W KSZTAŁTOWANIU SIĘ KULTURY FRANCUSKIEJ.

Autor artykułu o „Szkolnictwie średniem we Francji", umieszczonego w Internationale Zeitschrift für Erziehung (1935 r. Zesz. 6), Jan Edward Spenlé, rektor Akademji w Dijon, przedstawia, jak francuska szkoła średnia przystosowywała się w ciągu dziejów do wymagań społeczeństwa z jednej strony, a jak z drugiej dzięki ustawicznemu kultywowaniu języka łacińskiego wpłynęła na wytworzenie się swoistej umysłowości francuskiej.

Szkolnictwo średnie pochodzeniem swem jest, zdaniem autora, najściślej związane z dawnemi uniwersytetami. Gdy w początkach XIII. w. został w Paryżu utworzony uniwersytet, dołączono do trzech wyższych wydziałów: teologji, prawa i medycyny, czwarty wydział filozoficzny. Program wydziału obejmował naukę siedmiu sztuk wyzwolonych, których dotąd uczono w szkołach klasztornych czy katedralnych, a mianowicie: gramatyki, retoryki i djalektyki, które tworzyły stopień niższy, t. zw. trivium, i geometrji, arytmetyki, muzyki i astronomji, zwanych naukami quadrivialnemi. W ten sposób szkolnictwo średnie zostało związane ze studjami uniwersyteckiemi. Na wydział też filozoficzny przyjmowano młodzież w wieku 10 lat, która kończyła go, mając lat 17 lub 18 ze stopniem magistra filozofji. Jeżeli uczniowie chcieli się kształcić dalej, zapisywali się na jeden z wyższych wydziałów. Wkrótce powstały kolegja. Były to początkowo bursy, w których mieszkali i otrzymywali pożywienie, najczęściej bezpłatnie, biedni uczniowie, codziennie uczęszczając na naukę do uniwersytetu. Ponieważ jednak codzienne wyprawy na uniwersytet z odległych ulic i zaułków dzielnicy łacińskiej były conajmniej niedogodne, profesorowie zaczęli przychodzić do burs i tam wykładać, niejednokrotnie nawet zamieszkiwali w bursach. I w ten sposób powstały kolegja, będące zresztą częścią uniwersytetu.

W miastach nieposiadających uniwersytetu, nauka odbywała się nadal w szkołach katedralnych czy klasztornych. Od wieku XV gminy usiłują bez większych efektów stworzyć własne szkoły.

Momentem, który można nazwać narodzeniem się we Francji samodzielnej szkoły średniej — było, zdaniem autora, powstanie w XVI w. kolegjów (szkół) jezuickich. Jakkolwiek Jezuici mieli wielu wrogów, udało im się odnieść na polu organizacji szkolnictwa zwycięstwo dzięki pomocy królów francuskich. Główne kolegjum jezuickie, założone w Paryżu, zwane „Collège de Clermont", otrzymało od Ludwika XIV wszelkie prawa i odtąd nosiło nazwę „Collège de Louis-Le-Grand", i nazwę tę zachowało po dziś dzień.

Zasadniczą cechą szkół jezuickich było, według autora, wysunięcie na plan pierwszy i jedyny nauki łaciny, którą uczniowie musieli opanować w słowie i piśmie. Dlaczego właśnie łaciny? Gdyż był to język kościoła i język międzynarodowy humanizmu. Autor przypomina przytem, opierając się na pracy M. Gilsona „Philosophie du Moyen Age", że odrodzenie XVI wieku było tylko następstwem odrodzenia, które dokonało się dzięki mnichom już w średniowieczu. W zaciszach średniowiecznych klasztorów mnisi kopjowali rękopisy tak filozofów chrześcijańskich (ojców kościoła), jak też autorów greckich. I w ten sposób powstała pewna ciągłość. Skoro chrześcijaństwo nie dało się spoganizować, pracowano nad uchrześcijanieniem pogaństwa.

Jezuici oddali na usługi wychowania chrześcijańskiego starożytność, lecz z tej starożytności wybrali tylko język i dlatego w niższych klasach ich kolegjów nauka opierała się na gramatyce łacińskiej, w klasach wyższych na retoryce. Języka i literatury francuskiej nie uczono, przedmioty realne dla szkół jezuickich nie istniały, a nauka historji była ograniczona do chronologji dynastyj i do znajomości drzew genealogicznych rodzin arystokracji francuskiej. Mimo to wszystko nie można nie przyznać nauce w szkołach jezuickich wartości literackiej, dzięki wszelakim ćwiczeniom z zakresu języka łacińskiego.

Wielu zagranicznych uczonych, którzy zwiedzili wyższe klasy współczesnych francuskich liceów i przysłuchiwali się dysputom na seminarjach wydziału literatury stwierdziło uderzającą głębokość analizy i pełne życia tłumaczenie tekstów, co stwarza z nauki literatury we Francji świetny wzór tego rodzaju studjów, wzór, godny naśladownictwa.

Autor uważa, że wytworzenie się tej kultury badań literackich zawdzięczać jedynie należy szkole jezuickiej.

Pozatem podkreśla p. Spenlé i drugi moment, który współczesna francuska szkoła średnia zawdzięcza szkołom jezuickim, a mianowicie wychowywanie i otoczenie przez Jezuitów specjalną troskliwością elity intelektualnej w klasie. Według autora istnieją obecnie dwie przeciwne sobie konstrukcje pedagogiczne. Jedna podporządkowuje wszystko kollektywizmowi, ugruntowana zaś jest na dyscyplinie, obawie kary, na surowości i bezwzględnym posłuszeństwie, druga opiera się na pedagogice jezuickiej, zalecającej przystosowanie się do natury ludzkiej, mniej zwracającej uwagę na surowość obyczajów i charakter, ile raczej na inteligencję, wyróżniającej momenty indywidualności. (Trudno zgodzić się z dowodzeniami autora pod tym względem). Mniej w szkołach jezuickich zwracano uwagi na posłuszeństwo, więcej na współzawodnictwo, więcej chwalono, mniej ganiono i karano, przejmowano się mniej wadami, a więcej osobistą zasługą ucznia, największy nacisk kładziono na pragnienie wybicia się, „błyszczenia" — wynikiem czego było silnie rozwinięte współzawodnictwo, które, by jeszcze spotęgować, wprowadzono różne nagrody i wyróżnienia.

Poza ujemnemi stronami tego systemu, należy przyznać, że wychowanie to oparte na wyróżnianiu indywidualności, na subtelnej rywalizacji zdolności i zasług, przyczyniło się poważnie do wyrobienia zmysłu krytycznego, finezji, jasnego formułowania myśli, słowem tego wszystkiego, co po dziś dzień stanowi jeszcze najcenniejszy ośrodek naszego wykształcenia literackiego.

Rewolucja francuska położyła kres temu kierunkowi wychowania, pragnęła dać narodowi szkołę demokratyczną, przystosowaną do potrzeb nie jednostek, lecz mas. Referat Condorceta, przedstawiony Zgromadzeniu Prawodawczemu w r. 1792, kładzie cały nacisk na przedmioty matematyczno-przyrodnicze w wykształceniu, krytykuje naukę łaciny, której dotąd poświęcano zbyt wiele czasu. Rewolucja francuska, odnosząc się wrogo do uniwersytetów i kolegjów jezuickich, postanowiła w ich miejsce powołać do życia szkoły centralne, które miały zostać założone w poszczególnych departamentach. Był to typ szkół średnio-wyższych, bez wyraźnego programu, natomiast z dużą ilością przedmiotów. Uczono w nich tak nauk humanistycznych, jak i matematyczno-przyrodniczych, nadto nauki o handlu, nauk prawnych i innych. Zauważyć przytem należy, że uczniowie czy też ich rodzice mogli wybierać odpowiednie grupy przedmiotów. Typ tych szkół zniknął z upadkiem rewolucji, a autor twierdzi, że obcym pozostał duchowi narodu.

Za czasów Konsulatu reaktywowano uniwersytet. Szkolnictwo we Francji zostało wyraźnie zhierarchizowane na szkoły powszechne, średnie i wyższe. Dawny wydział filozoficzny został zniesiony, a w miejsce jego powołano dwa nowe wydziały: humanistyczny i przyrodniczy, które jednak nie przygotowywały już słuchaczy na nau-

 czycieli szkół średnich, ci bowiem przygotowanie otrzymywali w specjalnej szkole, zwanej Wyższą Szkołą Normalną. Jeszcze w 1766 r. wydał Parlament rozporządzenie, że o posady nauczycieli kolegjów ubiegać się mogą tylko ludzie świeccy i to po złożeniu odpowiedniego egzaminu nauczycielskiego. Do takich właśnie egzaminów przygotowywała Wyższa Szkoła Normalna. W ten sposób nauczycielstwo zostało poddane surowej selekcji, podniesiony został i ujednostajniony jego poziom.

Napoleon naogół niechętnie odnosił się do uczonych, poświęcających się abstrakcyjnym studjom naukowym, chętniej patrzył na szkoły specjalne tego typu jak Politechnika (1794), Szkoła Artyleryjska, Szkoła Budowy Mostów, które mogły mu dostarczyć potrzebnych oficerów i inżynierów. Charakterystyczną szkołą ówczesnego systemu stało się zmilitaryzowane liceum z nauką języka łacińskiego. Naukę w liceum zamykał egzamin — bakalauerat.

Po upadku cesarstwa zakwestjonowano dotychczasową organizację szkolną. Kolegja zastąpiły licea, księża z powrotem zaczęli pełnić funkcje nauczycielskie. Rozpoczęła się walka reakcji religijnej Restauracji z liberalnym uniwersytetem, rywalizacja w szkolnictwie średniem pomiędzy zakładami państwowemi, a klasztornemi, tajemnie przez króla wspomaganemi. Ustawa Falloux „o wolności nauczania" z 1850 r., pozwoliła na otwarcie szkół poszczególnych kongregacyj. Jednakowoż na najwyższym poziomie utrzymało się szkolnictwo państwowe dzięki swej wysokiej kulturze i poziomowi swych nauczycieli.

Daleko atoli ważniejsze od tych walk są oznaki tworzenia się nowego społeczeństwa, które zmusiło z czasem do przełamania zbyt ciasnych form klasycyzmu w szkołach średnich, a dzięki rozwojowi nauk matematyczno-przyrodniczych oraz potrzebie poznawania współczesnych języków obcych, zaczęło dążyć do zmiany programu w tychże szkołach. Na tem tle przez cały wiek XIX trwała walka między starymi, usiłującymi bronić wartości klasycyzmu, a młodymi, dążącymi do zmian programowych.

Reforma z roku 1902, dokonana w zakresie szkół średnich z małemi poprawkami jest do dnia dzisiejszego podstawą organizacji szkolnictwa średniego we Francji. Zdawano sobie sprawę, że o ile nie przeprowadzi się reformy, to szkolnictwo stanie się anachronizmem, nawet Lemaitre, klasyk - konserwatysta, był zwolennikiem reformy.

Reforma roku 1902 nie przyniosła zdecydowanego zwycięstwa ani klasykom, ani zwolennikom nauk matematyczno-przyrodniczych, a to dlatego, ponieważ żadna z obu koncepcyj nie odpowiadała w zupełności opinji francuskiej. Koncepcja pierwsza odpowiadała rasowym właściwościom narodu francuskiego i tradycji, druga potrzebom współczesnego społeczeństwa. Należało więc dokonać syntezy. Utworzono cztery typy szkoły średniej, zredukowane następnie do trzech: typ (sekcja A) łacińsko-grecki— klasyczny, typ mieszany (sekcja A-I) łaciński i języków współczesnych i wreszcie typ (sekcja B) przyrodniczo-językowy. Przytem została zaktywizowana metoda nauczania. W r. 1925 ministerstwo oświaty wydało „Recueil d'Instructions du 2 septembre 1925", odnoszący się do nowych programów w szkołach średnich, w których wyraźnie odczuwa się tendencję, by w uczniach rozbudzać zaciekawienie przedmiotami nauki, i by ich rola nie ograniczała się tylko do apercepcyj, lecz do zajęcia czynnego w stosunku do przedmiotu stanowiska, co, zdaniem autora, jest zastosowaniem do współczesnego nauczania starych, tradycyjnych metod jezuickich, owych disputationes, które tak wyostrzają umysł, uzdolniając go do szybkiej orjentacji, do dyskusji i ucząc przytem tego, co jest cechą kulturalnego umysłu: kurtuazji.

Nierównościom poziomu umysłowego ludzi odpowiadają, zdaniem autora, poszczególne stopnie szkolnictwa. A więc zadaniem współczesnych szkół powszechnych jest stworzenie podstaw zasadniczych, które umożliwią uczniowi w późniejszym życiu poświęcić się temu czy innemu zawodowi. Natomiast w szkolnictwie średniem ujawnia się już pewna dążność do specjalizacji naukowej. Filozof Fouillé twierdzi: „Jeżeli w klasie,

licżącej 50 uczniów, znajdzie się 5 lub 6 o umysłach, rozwiniętych ponad przeciętny poziom — to ta szczupła liczbowo elita kontynuować będzie tradycję tak nauki, sztuki i literatury, jak i polityki, t. zn. tego wszystkiego, co jest znamieniem naszej rasy.

A narzędziem najbardziej kształcącem wybitnie uzdolnione umysły nie będą ani nauki matematyczno-przyrodnicze, ponieważ są zbyt suche, zbyt technicznie fachowe, ani też studja współczesnych języków obcych, gdyż wymagają zbyt długiego czasu, lecz język łaciński.

Dla współczesnych język łaciński nie jest tem, czem był dla Jezuitów. Dla Jezuitów był językiem żywym, językiem warstwy panującej. Dziś nauka łaciny daje możność lepszego poznania języka francuskiego. Współczesny znany znawca języka łacińskiego Gastinel stwierdza, że wartość pedagogiczna łaciny polega właśnie na tem, że nie jest ona językiem żywym, że była językiem narodu o wielkiej kulturze, i że większą część zagadnień składni mowy rozstrzygnęła własną budową, pozatem łacina, której naucza się w szkole, pochodzi z epoki największego jej rozkwitu, pisarze tej epoki byli ludźmi, umiejącymi czuć całą wartość i znać całą cenę ludzkiego słowa; ponieważ nadto łacina jest językiem martwym, najlepiej nadaje się do analizy.

Dodać należy, że łacina jako język humanizmu i kościoła była najważniejszym przewodnikiem cywilizacji, że w niej zawarte zostały najistotniejsze problemy kultury zachodniej od czasów starożytnych aż po dzień dzisiejszy. „L'ordre latin", to system przekazywania z generacji na generację, poprzez 20 wieków, pewnej ilości zasadniczych idej i uczuć. Ta jedność duchowa, zdaniem autora, nie jest pochodzenia ani politycznego, ani też narodowościowego, nie wiąże się z hegemonją żadnego narodu czy państwa, nie jest związana nawet z pojęciem ludzkości — lecz natomiast z pojęciem osobowości, przyczem nie należy mieszać dwu pojęć odrębnych: indywidualności i osobowości. Indywidualność jest zmienna, zależna od momentów biologicznych, natomiast osobowość nie podlega tym czynnikom, posiada natomiast swoją świadomość i poczucie własnej wartości. I te czynniki właśnie kształcą studja humanistyczne. Zauważyć przytem trzeba, że ta jedność bynajmniej nie wyklucza różnorodności kultur współczesnych, stwarza tylko pewne wspólne trwałe, ponadczasowe wartości.

I francuska szkoła średnia, odgrywająca ogromną rolę w kształtowaniu się kultury francuskiej, mimo wszystkich zmian, dokonywanych w ciągu dziejów, tak w zakresie przedmiotów, jak i metody nauczania, opiera się stale o niezmienną podstawę humanistyczną.

(L'enseignement secondaire en France par Jean Edouard Spenlé, Recteur de l'Académie de Dijon. Internationale Zeitschrift für Erziehung, IV Jahrg. Heft 6, 1935).

S. T.

KSZTAŁTOWANIE ŚWIATOPOGLĄDU POLITYCZNEGO I POLITYCZNEJ POSTAWY MŁODZIEŻY NIEMIECKIEJ W ORGANIZACJACH HITLEROWSKICH.

Pod tytułem: „Kształtowanie światopoglądu politycznego i politycznej postawy młodzieży niemieckiej w organizacjach hitlerowskich" p. E. Kopiske w „Die Volkschule" wygłasza hasła i zasady narodowo - socjalistyczne, które zdaniem autora winny przeniknąć w najszersze masy młodzieży szkolnej. Ta „dobra nowina" młodych Niemiec zasługuje na baczniejszą uwagę.

W każdej przełomowej sytuacji młodzież niemiecka zajmowała stanowisko czołowe. Hitlerowska organizacja młodzieży („Hitlerjugend") ma swe własne zadania, rozleglejsze aniżeli ruch samej młodzieży. Wśród dążności powojennych wysuwają się przewodnie idee, jednoczące młodzież: „jeden wódz, jedna wiara i jeden cel". Młodzież w poczuciu własnej odpowiedzialności ruszyła budować przyszłość bez względu

 na przeszkody. Codzień równym krokiem maszeruje młodzież w zwartej kolumnie i uczy się podporządkować własne cele celowi zbiorowości. „My" to ideał przezwyciężający „ja".

Gry wojenne uświadamiają już najmłodszym jak cenne przymioty należy w sobie wyrobić: przedewszystkiem poczucie odpowiedzialności. „Dążność do walki tkwi w każdym niemieckim chłopcu". Walka stwarza jeden cel: zniszczyć nieprzyjaciela za wszelką cenę i daje zadowolenie z poniesionych trudów. Wieczorem podczas odpoczynku postacie przy płonących ogniskach budzą wspomnienia o dawnych, dumnych rycerzach w żelaznych zbrojach, o białych płaszczach z czarnemi krzyżami, dzierżących długie miecze.

Podróż uczy poznawać kraj wzdłuż i wszerz, duszę jego krajobrazu, skarby uczuć i myśli (pieśni, legendy, obyczaje, budowle, pomniki, dzieła sztuki).

Życie obozowe ma swoje przyjemności. Biegi, skoki, pływanie i zabawa wypełniają przedpołudnie. Rygor zajęć popołudniowych każe myślom młodzieży wybiegać dalej poza komendę do „führera". Jemu muszą wszyscy być posłuszni, jeśli pragną służyć Niemcom. Rola „führera" w formowaniu twórczych sił młodzieży jest najważniejsza, ponieważ jest ona żywą księgą praw młodego społeczeństwa, które w jego działaniu widzi swe niepisane prawo. On nauczył młodzież, iż każdy musi sobie zawsze uprzytomniać, „gdzie jest jego miejsce w życiu i historji narodu i jakie stąd ciąży na nim zadanie".

(E. Kopiske, Politische Formung und Haltung des Deutschen Jungvolks in der Hitlerjugend, „Pädagogische Warte — Halbmonatschrift für lebendige Volksschularbeit u. volkhafte Erziehung", 1 listopad 1935 r.).

S. B.

PRASA NARODOWO - SOCJALISTYCZNA W NAUCZANIU.

Trzy są możliwości wykorzystania prasy narodowo - socjalistycznej w nauczaniu: 1) w formie samodzielnego czytania przez uczniów; 2) wspólnego omawiania wycinków prasy przez nauczyciela i uczniów; 3) opracowania materjału prasowego przez nauczyciela dla celów nauczania. Do pkt. 1: uczeń czyta i zbiera wycinki gazet, które naukę uzupełniają, ożywiają i wzbogacają. Do pkt. 2: nauczyciel wskazuje na aktualne zagadnienia poruszane w prasie, omawia je, wskazuje na łączność z tematami szkolnemi i zachęca do zbierania wycinków. Do pkt. 3: praktyka wykazuje, iż racjonalne wykorzystanie nagromadzonego materjału prasowego wymaga uporządkowania w odpowiednich teczkach, umożliwiających szybkie dotarcie do potrzebnych danych. Tym sposobem otrzymuje się w krótkim czasie bogate zbiory dla całego szeregu zagadnień z dziedziny narodowej i politycznej. Często są one bardziej wartościowe, aniżeli drogie podręczniki, gdyż kosztują minimalnie, wartość zaś ich aktualna jest duża.

(Helmut Hopstätter, Die nationalsozialistische Presse in Unterricht, Pädagogische Warte — Halbmonatschrift für lebendige Volksschularbeit u. volkhafte Erzichung, 1 listopad 1935 r.).

S. B.

MŁODZIEŻ A KRYZYS.

Thomas Minehan z St. Paul, Minnesota, autor znanej książki p. t. „Włóczęgostwo młodzieży w Ameryce" („Boy and Girls Tramps in America"), ocenia w osobnym artykule wpływ kryzysu na istotę zagadnienia młodzieżowego.

Amerykański system szkolny od samego początku wpajał w swych wychowańców ducha ambicji i współzawodnictwa. Chłopiec, zwyciężający na swej drodze wszystkie przeszkody, stał się dla amerykańskiej młodzieży szkolnej najwyższym przykładem, który należy naśladować. „Od chaty drwala do białego domu" stało się hasłem i idea-

łem przeciętnego Amerykanina doskonale odpowiadającym charakterowi pionierskiego kraju. Dzięki niemu to Amerykanie stali się narodem graczy, tracących dziś, wygrywających jutro. Naogół wygrane przeważały nad stratami, a indywidualne niepowodzenia, tragedje osobiste jednych były to rzeczy przejściowe, nie mogące odstraszyć innych. W związku z szybką ekspansją terytorjalną i ekonomiczną w XIX wieku, bogactwem naturalnem, izolacją od polityki europejskiej i wojny, kraj doszedł do znacznego dobrobytu.

Wszystko to sprawiło, iż dla powierzchownego badacza zjawisk społecznych „brutalny indywidualizm" amerykański był właśnie, jako system, przyczyną powodzenia. Praktyczne ideały opanowały wszystkie dziedziny życia. A jednak ta zasada bezwzględnego współzawodnictwa zaczęła budzić w niektórych umysłach pewne wątpliwości. Ludzie zaczęli się buntować przeciwko systemom, przy których silny mógł łupić słabego, a słabemu nie wolno było się skarżyć. Zorganizowano związki zawodowe, powstały stowarzyszenia spółdzielcze. Prezydent Wilson wysunął program, przeciwny staremu porządkowi, oraz hasła nowej wolności.

Wojna światowa zrujnowała kompletnie dotychczasowe podstawy postępu. W Ameryce polityka finansowania Europy stworzyła fałszywy pozór zamożności. Stare metody stosowane tu w dalszym ciągu, ale już z wyraźną szkodą dla zdrowia ekonomicznego kraju i społecznego dobrobytu. Ciężar długów okazał się ponad siły ludności, a kryzys ekonomiczny dotknął szczególnie ludzi starych, których oszczędności zginęły w zrujnowanych bankach i towarzystwach ubezpieczeń.

Najbardziej może jednak ucierpieli młodzi, przed którymi zamknęły się drzwi wszelkich możliwości. Większość postanowiła czekać, ale nie było to łatwe. I oto pod wpływem bezrobocia, nękającego ich rodziny, młodzi zaczęli opuszczać dom w poszukiwaniu pracy, jakiejkolwiek nawet, za dach nad głową i wyżywienie.

Ale ci poszukiwacze pracy przekonali się rychło, że są właściwie włóczęgami, zmuszonymi kryć się przed policją, mieszkać w dżungli, jadać w misjach. Ta armja młodzieży, żyjącej na gościńcach, przekroczyła w Ameryce 450.000. Liczba ta zwiększyła się jeszcze od chwili, kiedy Obywatelskie Korpusy Ochronne (Civilian Conservatory Corps, t. zw. C.C.C.) zwolniły ze swych obozów zatrudnioną tam czasowo młodzież.

We wszystkich niemal przypadkach — chłopców i dziewczęta wypędziła z domu nędza. W 260 rodzinach ojciec był bezrobotny i ta sytuacja trwała już półtora roku, zanim dziecko zdecydowało się wyjść z domu. W wielu razach młodzież nie miała wcale domu, lub, w najlepszym razie tylko jego surogat. W 172 rodzinach ojciec już nie żył, a w 91 — matka. Rozwód był zjawiskiem niezmiernie częstem i jedna piąta młodzieży pochodziła z małżeństw, które zerwały łączące je związki. W kilkudziesięciu przypadkach rozwodzono się pięciokrotnie.

Ta młodzież, żyjąca na drogach, cierpiała nieustannie głód i chłód, przebywała dziennie po kilkanaście kilometrów, byle zdobyć jakiekolwiek pożywienie i spędzić gdziekolwiek noc. Ci, co zdołali uniknąć większych fizycznych przypadłości, padali ofiarą zdeprawowania moralnego. W tem mieszanem towarzystwie włóczęgów spotykały się notoryczne szumowiny z absolwentami uniwersyteów, chłopcy-analfabeci z południowych gór z wychowańcami szkół średnich, noszącymi na piersiach odznaki sportowe.

Problem włóczęgostwa czy bezrobocia młodzieży stanowi część ogólnego zagadnienia młodzieżowego w Ameryce. Starsze pokolenie, zajęte walką o własny byt, nie ma czasu na pomoc dla młodzieży, tam zaś, gdzie się tem zajmuje, daje rady i pomoc wątpliwej wartości. Starsi bowiem wspominają własną młodość pod kątem pionierskiej filozofji „brutalnego indywidualizmu," podczas gdy zasada współzawodnictwa winna wreszcie ustąpić innej, — mianowicie — współdziałania. Niema obecnie w Ameryce organizacji, któraby ćwiczyła młodzież w myśleniu kategorjami społecznemi. I same studja społeczne w większości szkół nie posiadają charakteru naukowego podejścia do wła-

 ściwych problemów, jeno stanowią serję moralizatorskich dogmatów. Młodzież przejmuje postawę sceptycyzmu wobec wszystkiego, czego się uczy w szkole, zwracając się w inną zupełnie stronę po związane z życiem zagadnienia.

Zmiana tego stanu rzeczy może nastąpić jedynie przez fakt nowego, istotnego kierownictwa, które podejmą starsi w stosunku do młodych. Prawdziwy ruch młodzieżowy winien nauczyć młodzież w większym stopniu polegać na samych sobie. Obecne pokolenie amerykańskie wychowane na indywidualistycznem myśleniu i na praktyce konkurencyjnej, zaczyna wreszcie, po tylu gorzkich doświadczeniach, kierować swą uwagę w stronę wspólnych wysiłków.

Dawniej ruchy młodzieżowe wynikały wówczas, kiedy starsi nie posiadali dość autorytetu w rozwiązywaniu istniejących trudności. Młodzież często nie znajdowała nawet nadziei tam, gdzie szukała pomocy lub natchnienia. I wówczas młodzi zwracali się ku sobie, przestając patrzeć na świat oczyma starszego pokolenia. W Ameryce, obok wspomnianych już przeszkód w rozwoju ruchu młodzieżowego, jest jeszcze inna: eksploatacja organizacyj młodzieżowych przez polityków i partje polityczne. Ostatnie czasy przyniosły w tym kierunku zmianę: nietylko wychowańcy „colleges", ale i bezrobotna młodzież zaczyna rozumieć, że młodzi muszą samodzielnie myśleć i planować.

W czem — zapytuje autor — mogą tu być pomocne studja społeczne? Przedewszystkiem należałoby młodzieży amerykańskiej udostępnić zapomocą specjalnych kursów umiejętność wysławiania się. Praktyka kongresów młodzieżowych wskazuje, że młodzież wiejska i fabryczna lepiej umie dać wyraz swym myślom, niż przeciętny wychowanek szkoły średniej lub „college". Ważną jest również zdolność posługiwania się nabytą wiedzą i krytyczna postawa wobec rzeczy nowych. Instruktorzy młodzieży grzeszą przeważnie tem, że obładowują ją bagażem wiadomości, który potem paraliżuje wszelką akcję czynną. Niemniej istotnem będzie skierowanie uwagi młodzieży na zajęcia, związane ze służbą publiczną. Tu instrukcje winny zaszczepić młodemu pokoleniu chęć do takiej szerszej pracy przy jednoczesnem podkreślaniu dodatnich stron działalności publicznej. Korupcja, tak często spotykana na tem polu, musi znaleźć należyte oświetlenie, tak jak analogiczne zjawiska w dziedzinie handlu czy finansów. Naprawa administracji państwowej czy komunalnej zależy w znacznej mierze od udziału w niej najwartościowszych elementów młodzieżowych, odpowiednio przygotowanych przez celowe i racjonalne studja społeczne.

(„Social Studies", 1935, March: Thomas Minehan, St. Paul, Minnesota: „Youth and Depression"). T. J.

EWOLUCJA PROGRAMÓW WYCHOWAWCZYCH W AMERYKAŃSKICH „COLLEGES".

W przeciwieństwie do angielskiego punktu widzenia, który twierdzi, że tamtejszy system oświatowy nie ma potrzeby zmieniać ani swych programów, ani metod, ani celów, poglądy wychowawców amerykańskich zdradzają wybitne tendencje reformatorskie.

W ciągu ostatniego dwudziestopięciolecia dają się tam zauważyć trzy, zdecydowane okresy w historji szkolnictwa wyższego („colleges"). Okres pierwszy możnaby scharakteryzować, jako nastawienie w kierunku przedmiotów, okres drugi koncentrował całą uwagę dokoła osoby nauczyciela, trzeci wreszcie, obecny okres, przenosi punkt ciężkości na samą młodzież. Wypadkowa wszystkich działających tu czynników znajduje swój wyraz w określeniu: indywidualizacja amerykańskiej szkoły wyższej.

W związku z tą nową tendencją wyłania się bezpośrednio pytanie: jakie kroki winna przedsięwziąć szkoła wyższa w kierunku zmiany swego programu tak, aby on odpowiadał indywidualnym potrzebom młodzieży?

B. Lamar Johnson, kierownik oświatowy w Stephens College, widzi trzy możliwe metody ustalenia nowego typu programu, pod tym właśnie kątem.

Metodę pierwszą nazywa autor systemem, opartym na opinji specjalistów („the going-to the-specialist method"). Przy stosowaniu tej metody specjaliści w rozmaitych dziedzinach nauki wypowiadają się na temat przedmiotów, jakich, wedle ich mniemania, należy uczyć w szkole wyższej. Ilustracją tej właśnie procedury może służyć studjum w zakresie psychologji, przeprowadzone przez dziekana M. E. Haggerty, z Uniwersytetu w Minnesota. Ułożył on na podstawie całego szeregu dzieł specjalnych, systematyczną listę zgórą tysiąca zagadnień psychologicznych i rozesłał ją w formie osiemdziesięciostronicowej broszury, do trzydziestu czterech instruktorów amerykańskich „colleges", ogólnych i pedagogicznych. Instruktorzy mieli wybrać te zagadnienia, które, ich zdaniem, powinien przestudjować młodzieniec, poświęcający się zawodowi nauczycielskiemu. Dwadzieścia odpowiedzi, jakie nadesłano, ujawniło pod tym względem dużą rozbieżność opinij, ale jednocześnie rzuciło sporo światła na problem psychologji w programie „colleges".

Druga metoda układania programu staje frontem do samej młodzieży i jej poglądów na interesującą dla niej sprawę („going-to-the-students"). Możliwości praktyczne tego systemu wyzyskał prof. Joseph H. Coffin z Whittier College, który zaproponował grupie sześciu wybitnych słuchaczy swojej szkoły wspólne opracowanie przez nich następującego zagadnienia: „Jakie wartości wychowawcze są najcenniejsze dla młodzieży z punktu widzenia pełnego i pomyślnego życia?".

Wymieniona grupa słuchaczy przestudjowała problem bardzo sumiennie na podstawie lektury i ankiety przeprowadzonej wśród swoich kolegów. Rezultat pracy wyraził się w formie pięciu pytań, szczególnie interesujących kandydatów do wyższej szkoły.

1) Jakie winienem mieć wiadomości o zagadnieniu seksualnem i o małżeństwie, aby sobie zapewnić szczęśliwe pożycie rodzinne?

2) Jakie podstawowe wiadomości są potrzebne celem rozsądnego wyboru zawodu, i jakie należy mieć pojęcie o zorganizowanej pracy świata, aby w swoim zakresie ujawnić jak największą wydajność?

3) Jaką muszę zdobyć podstawę społeczną i poglądy, chcąc zostać twórczym obywatelem?

4) W jaki sposób mogę najpożyteczniej i najprzyjemniej spędzać wczasy?

5) Jaka filozofja w stosunku do Boga i do świata może mi zapewnić realizację najwyższych wartości życiowych?

W myśl inicjatywy prof. Coffina postąpił również dziekan Mac Lean z General College of the University of Minnesota, który w dyskusji nad planowanemi dla jego uczelni kursami oświadczył, iż przy ich ustalaniu zwróci się przedewszystkiem do studentów, aby usłyszeć, co szczególnie pragną oni wiedzieć.

Ostatnia wreszcie metoda uwzględnia opinje absolwentów wyższych zakładów naukowych (going-to-the-graduates"). Przy konstruowaniu programów w żeńskiem Stephens College dr. W. W. Charters wziął za podstawę — wypowiedzi trzystu kobiet z wyższem wykształceniem, zamieszkałych w trzydziestu siedmiu stanach. Połowa tych kobiet była niezamężna, drugą połowę stanowiły mężatki, przyczem pięćdziesiąt absolwentek ukończyło żeńskie „colleges", reszta zaś — szkoły koedukacyjne.

Nadesłane w liczbie 7.500 artykuły zostały posegregowane na dwadzieścia cztery klasy, a przy wyborze przedmiotów nauczania brano pod uwagę zagadnienia, pożyteczne dla wszystkich kobiet niezależnie od ich zawodu. W ten sposób otrzymano siedem grup spraw, a mianowicie: 1) wysławianie się ustne i pisemne, 2) zdrowie fizyczne, 3) zdrowie duchowe, 4) stosunki obywatelskie, 5) kwestje estetyczne, 6) problemy konsumcji, 7) filozofję życia.

W praktyce stosowanie jednej z trzech powyższych metod nie wyłącza drugiej. w Stephens College wyniki ankiety przyjęto za ogólną podstawę, studjowaną i interpretowaną następnie przez specjalistów, a jednocześnie posługiwano się ciągle i metodą „going-to-the-students".

Istnieje jednak bardzo poważna przeszkoda, zasadniczo utrudniająca ewolucję amerykańskich programów wychowawczych. Jest nią system wymagań stawianych przez uniwersytety tym wychowańcom „junior colleges", którzy chcą kontynuować wyższe studja. Ten system swoistej selekcji kandydatów na podstawie rygorystycznego obliczenia wszystkich formalnych tytułów odrobionej pracy faworyzuje zazwyczaj studenta miernego.

Wyłom w dotychczasowej tradycji zaczynają czynić takie uczelnie, jak Harvard, Minnesota i Missuri, wykazując, że selekcja kandydatów, a więc i powodzenie dalszych studjów uniwersyteckich zależą przedewszystkiem od jakości wykonanej przez „juniora" pracy, nie zaś od ilości wysłuchanych kursów. Z chwilą, kiedy uniwersytety amerykańskie wejdą zdecydowanie na tę drogę, reforma studjów w „junior college" uwolni się od krępujących ją więzów tradycjonalizmu.

(School and Society, 1935, September 14: „Criteria for defining new type courses" by B. Lamar Johson, Librarian and Dean of Instruction, Stephens College, Columbia M. O.). T. J.

FILMY KSZTAŁCĄCE.

Autor artykułu „Produkcja filmów kształcących", („Interciné" Nr. 8-9), Lamberto Riston na początku zwraca uwagę na fakt wielkiej wagi, a mianowicie uważa, iż gdyby w dyskusjach, prowadzonych od lat na temat kinematografji, metod i sposobów zastosowania filmów kształcących — można byłoby się powoływać na planowo zorganizowaną i systematyczną produkcję filmów kształcących — osiągniętoby niewątpliwie zupełnie inne wyniki od dotychczasowych. To też w dzedzinie kinematografji kształcącej sprawą pierwszorzędnej wagi jest jaknajszybsze zainteresowanie się samą produkcją.

Dotąd właściwie nie istnieje specjalna technika produkowania filmów kształcących, w każdym razie mowy być nie może o jakimś jednolitym systemie; wypływa to stąd, że zagadnienie samo jest nowe, zdobyte zaś w tym zakresie doświadczenia nie mogły się jeszcze stać dobrem powszechnem.

Zasady, któremi należy kierować się przy produkowaniu filmów kształcących, naogół nie wykazują rozbieżności; różnice wyłonić się mogą jedynie przy ustalaniu szczegółów metod pracy oraz w dążeniach osobistych jednostek, kierujących produkcją filmową.

Do nakręcania filmów kształcących potrzebne są specjalnie przystosowane „ateliers", zaopatrzone przedewszystkiem w przyrządy, pozwalające na wykonywanie zdjęć rysunkowych, trickowych, zdjęć zwolnionych i przyśpieszonych, a także mikro- filmowych. Przy omawianych „ateliers" muszą być jeszcze zainstalowane pracownie do dokonywania zdjęć dźwiękowych.

Jedną z najbardziej doniosłych kwestyj jest także należyty dobór pracowników technicznych i odpowiednie ich wyszkolenie, gdyż od tego właśnie w dużej mierze zależy wynik produkcji.

Omawiając produkcję filmów kształcących, należy odróżniać: 1) filmy oświatowe (Kulturfilmen), przeznaczone dla szerokich warstw społeczeństwa i mające na celu zaznajamianie „ogółu" z istotą, otaczających nas zjawisk życiowych i t. p.; 2) filmy szkolne, realizowane zgodnie z programem nauczania oraz spełniające rolę pomocy szkolnych; 3) filmy naukowe, przeznaczone głównie dla użytku młodzieży akademickiej, która dzięki tym filmom może wydatnie pogłębiać i rozszerzać zakres swej wiedzy.

Zasadnicze różnice pomiędzy wymienionemi typami filmów kształcących, zmuszają ich realizatorów do stosowania odmiennych metod przy ich wykonywaniu, a także przy ich wyświetlaniu.

Produkcja filmów kształcących musi doznać nietylko poparcia, ale musi także korzystać z wydatnej pomocy; egzystencja jej bowiem nie może się opierać na normalnie stosowanych zasadach handlowych. Nie można też, według autora omawianego artykułu, zapominać o tem, iż wykonawców filmów kształcących nie da się stworzyć — to muszą być ludzie o prawdziwem powołaniu, zdolni do samozaparcia i ożywieni szczerą miłością dla nauki.

(„Intercine" Nr. 8/9). Dr. L. K.

KSIĄŻKI

O. KOTULA, P. TŁUCZEK: PODRĘCZNY PORADNIK DLA KIEROWNIKÓW I NAUCZYCIELI SZKÓŁ POWSZECHNYCH. PRACA ZBIOROWA POD REDAKCJĄ OSKARA KOTULI. WYDANIE CZWARTE ROZSZERZONE. WYDAWNICTWO DRUKARNI PAŃSTWOWEJ W ŁODZI, 1935, str. 608.

Nasz dorobek w zakresie przepisów szkolnych, w szczególności od wejścia w życie nowej ustawy o ustroju szkolnictwa wzmógł się znacznie. W pracy administracyjno-szkolnej oraz dla potrzeb praktycznych ogółu nauczycielstwa daje się dotkliwie odczuwać brak zbioru przepisów szkolnych, ujmującego całość materjału w systematycznym układzie, ułatwiającym szybkie dotarcie do oryginalnego brzmienia danego przepisu. Brak też wyczerpującego podręcznika, który mógłby być w codziennem życiu wskazówką w najróżnorodniejszych sprawach w zakresie administracji szkolnej, przepisów pragmatycznych i życia szkolnego.

Omawiana książka nie czyni zadość żadnemu z wspomnianych kierunków potrzeb, a to z uwagi na brak odpowiedniej metody i pobieżne opracowanie materjału.

Należało się zdecydować, bądź na wydanie zbioru przepisów prawnych z zakresu administracji szkolnej i praw nauczycielskich i w tym wypadku ograniczyć się do uwzględnienia materjału ustawodawczego oraz ważniejszych norm i przepisów, bądź też wydać podręcznik poruszający wyczerpująco, niemniej jednak możliwie jasno i krótko wszystko to, co jest potrzebne w zorjentowaniu się w stanie prawnym i zagadnieniach szkolnictwa powszechnego. Rzecz oczywista, że i w tym przypadku obowiązujący stan prawny winien być uwzględniony.

Wybrano metodę kompromisową. Nagromadzono przedruki przepisów, idąc po linji jak najmniejszego oporu, gdyż wydrukowano teksty bez uwzględnienia zmian wprowadzonych późniejszemi przepisami i przytoczono „wyjątki" tekstów obecnie nieobowiązujących. To zbagatelizowanie norm prawnych, jakiemi są ustawy, przy równoczesnem nadmiernem zgromadzeniu okólników, pozostających nawet w luźnym związku ze szkolnictwem powszechnem, oraz wypisywaniu na licznych stronach komentarzy, niejednokrotnie błędnych i zbędnych, uniemożliwia właściwe wykorzystanie podręcznika dla praktyki szkolnej, w szczególności przy egzaminie zawodowym.

Dla zilustrowania metod opracowania przytoczmy przykłady.

Z „Dekretu o obowiązku szkolnym" przytoczono in extenso nieobowiązujące art. 1, 2 — 7, 18, 22, 28, 33, 44. Opuszczono natomiast art. 8, 9, 23, 24, aczkolwiek obowiązują one nadal (częściowo obowiązuje też art. 35). Art. 40 — 42 podaje grzywny w markach i koronach, gdy należało stawki pieniężne przeliczyć na podstawie rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 21. I. 24 r. (Dz. U. 9/89). Zachowano przestarzałą nomenklaturę „inspektor szkolny okręgowy", „Rada Szkolna Okręgowa" bez wyjaśnienia. Brak wzmianki o konstytucyjnem zatwierdzeniu dekretu i rozciągnięciu jego zakresu działania na inne części Państwa Polskiego.

Ustawy o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych, o budowie publicznych szkół powszechnych oraz ustawę zawierającą niektóre postanowienia o organizacji szkolnictwa wydrukowano bez późniejszych zmian ustawowych. Należało — bądź wprowadzić tekst nowy zamiast pierwotnego brzmienia przepisu z podaniem w odnośniku przepisu nowelizującego, przyczem dla uniknięcia nieporozumień można było zastosować odmienny rodzaj druku, bądź też podać oddzielnie in extenso przepis zmieniający poprzednie brzmienie.

Pominięto rozporządzenia wykonawcze do tych ustaw, mające pierwszorzędne znaczenie jako normy powszechnie obowiązujące, pominięto też dekret i uchwałę Rady

Ministrów o szkołach z niemieckim językiem nauczania (Dz. Urz. 2/5, 4/2 19 r.), ustawy dzielnicowe, wydane w okresie zaborczym oraz w pierwszych latach formowania się Rzeczypospolitej a do dziś obowiązujące. To zbagatelizowanie materjału ustawodawczego w zbiorze liczącym 608 str. — jest wysoce charakterystyczne.

Oprócz ustaw i rozporządzeń wykonawczych, publikowanych w Dzienniku Ustaw, sprawy szkolnictwa powszechnego regulowane są nakazami władzy centralnej, wydawanemi w formie rozporządzeń, zarządzeń i okólników. Mnogość tych przepisów, dotyczących rozmaitych zagadnień rozrzuconych po licznych stronach Dziennika Urzędowego Ministerstwa W. R. i O. P., a często nieopublikowanych, przysparza wiele kłopotu w zorjentowaniu się w obowiązującym stanie prawnym i stosowaniu w praktyce odnośnych postanowień. Zdawało się, iż z uwagi na cel i rozmiary wydawnictwa, opracowujący zbiorą materjał dotyczący poszczególnych zagadnień możliwie wyczerpująco, przynajmniej w linjach zasadniczych. Jak potraktowano w istocie — sięgnijmy po przykłady:

W zakresie obowiązku szkolnego należy zanotować brak:

a) rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 16. III. 23 r. w przedmiocie rozciągnięcia mocy obowiązującej dekretu o obowiązku szkolnym na Ziemię Wileńską (Dz. Urz. 7/52);

b) rozporządzenia M. W. R. i O. P. z dnia 20. IV. 23 r. zawierającego instrukcję w sprawie wykonywania obowiązku szkolnego (Dz. Urz. 8/62);

c) okólnika z 10. IV. 23 r. w sprawie zakładania i prowadzenia „metryk szkolnych" na terenie b. Królestwa Kongresowego (Dz. Urz. 8/63).

d) okólnika z 1. II. 27 r. w sprawie wypełnienia obowiązku szkolnego przez dzieci, uczęszczające do szkół prywatnych (Dz. Urz. 2/31);

e) okólnika z 14. V. 28 r. o wykonaniu dekretu o obowiązku szkolnym na terenie województw wschodnich (Dz. Urz. 7/118).

Nie uwzględniono przepisów o egzekwowaniu grzywien szkolnych.

W zakresie kwalifikacyj zawodowych — brak:

a) rozporządzenia z dnia 15. VI. 29 r. o kwalifikacjach zawodowych w szkołach powszechnych specjalnych, opublikowanego w Dzienniku Ustaw 49/405;

b) wyjątków rozporządzenia z 15. III. 20 r. (Dz. Urz. 5/38) określających kwalifikacje naukowe etatowych nauczycieli religji;

c) zarządzeń w sprawie kwalifikacyj zawodowych do nauczania w szkołach powszechnych absolwentów Państwowego Instytutu Robót Ręcznych (Dz. Urz. 8/138-28 r.);

d) podobnego zarządzenia w sprawie absolwentów Państwowego Instytutu Wychowania Fizycznego (Dz. Urz. 13/188-29 r.) oraz szeregu innych.

W zakresie egzaminu praktycznego — nie uwzględniono całego szeregu nieopublikowanych okólników i pism okólnych mających pierwszorzędne znaczenie dla zainteresowanych. Okólnik z dnia 9. I. 29 r. w sprawie opłat za praktyczne egzaminy nauczycielskie podano z pominięciem daty, numeru i pozycji Dziennika Urzędowego oraz, co gorsze, dowolnie opuszczono dwa ustępy, dotyczące opłat za wspomniane egzaminy, przyczem zmieniono dowolnie numerację ustępów i na zewnątrz zachowano pozory oryginalnego brzmienia tekstu.

Już z przeglądu omawianego materjału można wyrobić sobie zdanie o brakach i niedociągnięciach książki, a jest ich sporo. Dalsze ich wyliczanie przerasta rozmiary niniejszego omówienia.

Zawarte w podręczniku objaśnienia i uwagi, dotyczące wykonania obowiązujących przepisów w szkolnictwie powszechnem stanowią znaczną część wydawnictwa. Niejednokrotnie podano mylne lub niejasne informacje:

Na str. 92 „Podręcznika" czytamy: „Również zwolnienie od obowiązku szkolnego mogą uzyskać dzieci uczęszczające do szkół prywatnych lub uczące się w domu", co

 jest formalnie sprzeczne z postanowieniami art. 9 ustawy o ustroju szkolnictwa (Dz. Ust. 38/399 z 32 r.), w myśl których obowiązek szkolny wypełnia się przez pobieranie nauki: a) w publicznej szkole powszechnej, b) w innej szkole, c) w domu.

Na str. 93 i 94 spotykamy błędne sformułowanie zasad sieci szkolnej, zmieniono mianowicie szyk zdania artykułu 3 ustawy o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych. Art. 3 postanawia, że sieć szkolna winna być tak ułożona: 1) aby **wszystkie** dzieci w wieku szkolnym mogły korzystać z nauki w publicznej szkole powszechnej oraz 2) aby szkoła ta była możliwie najwyższego stopnia organizacyjnego. Sformułowanie zaś podane w „Podręczniku" w pierwszym rzędzie mówi o organizowaniu szkoły najwyższego stopnia, a dopiero na drugiem miejscu o korzystaniu z nauki przez wszystkie dzieci. Teza, iż sieć szkolna, dzieli się na obwody szkolne o promieniu 3 klm. jest błędna, ponieważ wspomniana ustawa nie używa terminu „promień". Pojęcia „promień" obwodu, a droga „z domu do szkoły" nie pokrywają się. Termin ten zaczerpnięto z nieobowiązującego art. 4 dekretu o obowiązku szkolnym.

W rozdziale o „Towarzystwie Popierania Budowy Publicznych Szkół Powszechnych" podano in extenso stary, nieobowiązujący statut zamiast nowego statutu, na którego podstawie wydano zamieszczony w podręczniku „Regulamin Szkolnych Kół Uczestników".

Błędne są określenia (str. 112), iż: „rozporządzenia, dotyczące szkolnictwa powszechnego, ustalają organizację(?) szkół powszechnych nie według płci, lecz według właściwości fizycznych lub umysłowych, bo przewiduje się szkoły dla kalek (?), ociemniałych, głuchoniemych i t. p. czyli specjalne", oraz iż „wszystkie pisma urzędowe (a nie urzędowe?), wpływające do kancelarji i wysyłane z kancelarji szkolnej, winny być zapisane według daty otrzymania lub wysłania i zaopatrzone kolejną liczbą w osobnej księdze, t. zw. Dzienniku czynności lub podawczym" (str. 205).

Tego rodzaju błędów rzeczowych jest więcej.

Instrukcja o kwalifikowaniu nauczycieli została opatrzona obszernym, dwunastostronicowym komentarzem. Kwalifikowanie nauczycieli ma na celu umożliwienie racjonalnej polityki osobowej, stąd omawianie celu, zasad i znaczenia kwalifikowania, zwłaszcza, iż jest ono nowem zagadnieniem dla ogółu kierowników, jest pożądane, pod warunkiem, iż da się istotnie rzeczowe i zwięzłe uwagi na temat wartości nauczyciela dla służby pod względem moralnym, ideowym, intelektualnym oraz jego zdolności fachowej. Do tego rodzaju uwag nie można zaliczyć licznych wskazówek w rodzaju. „energję możemy określić jako pewną ilość wysiłku, włożonego przez nauczyciela w pewnym czasie w jakąś pracę". Inteligencja nauczyciela, zdaniem opracowujących ujawnia się wtedy, „jeżeli nauczyciel orjentuje się należycie w różnych sytuacjach oraz zagadnieniach pracy szkolnej". Inne charakterystyczne uwagi: „u niektórych nauczycieli zachodzi nieraz to zjawisko, że z racji swego zawodu lub zainteresowań zawodowych specjalnych zasklepiają się w rozwoju kultury umysłowej i ograniczają się tylko do dokształcenia zawodowego". I następnie: „Spotykamy również nauczycieli, którzy uznają(?) tylko pewien dział z zakresu kultury umysłowej n. p. malarstwo lub teatr, muzykę i t. p. Jest to w tym wypadku rozwój jednostronny, a nauczycielowi z tytułu jego stanowiska potrzebna jest wiedza, chociaż mniej gruntowna, lecz wszechstronna".

Przytoczone przykłady i omówienia ilustrują dostatecznie charakter i wartość wydawnictwa. „Poradnik" nietylko nie usunął teoretycznych i praktycznych trudności w korzystaniu z oficjalnych zbiorów, lecz sporo ich namnożył. Nie przyczyni się on też do istotnego wprowadzenia w zagadnienie administracyjno - szkolne oraz do zrozumienia aktualnych kwestyj z zakresu szkolnictwa powszechnego.

Dr. S. Białas.

LA FORMATION PROFESSIONNELLE DU PERSONEL ENSEIGNANT PRIMAIRE. (KSZTAŁCENIE ZAWODOWE NAUCZYCIELI SZKÓŁ POWSZECHNYCH). MIĘDZYNARODOWE BIURO WYCHOWANIA. GENEWA. 1935; 8° — 400 str.

Na życzenie delegata rządu Kolumbji, przedsięwzięło Międzynarodowe Biuro Wychowania opracowanie monografji o kształceniu kandydatów na nauczycieli szkół powszechnych, zbierając odpowiednie materjały z 62 państw, czyli prawie z całego świata cywilizowanego.

Przygotowywanie nauczycieli stanowi jeden z zasadniczych problemów pedagogji współczesnej, na który zwracają specjalną uwagę zarówno władze szkolne, jak i związki nauczycielskie i reformatorzy wychowania. Sprawa ta nabiera poważniejszego charakteru w naszej epoce o bardzo skomplikowanej strukturze socjalnej i ekonomicznej. Problemem tym zajmowała się specjalnie IV Międzynarodowa Konferencja Ministerstw Oświaty, a sprawę referował delegat polski, p. naczelnik Maciszewski.

W monografji znajdujemy materjały dotyczące 62 państw i następujących punktów: warunki przyjmowania do zakładów kształcenia nauczycieli (fizyczne, intelektualne, moralne); egzaminy wstępne i selekcje, wiek; poprzednie studja ogólnokształcące; zakłady kształcenia (uniwersytety, wydziały pedagogiczne, uniwersyteckie instytuty pedagogiczne, akademje pedagogiczne, licea i seminarja pedagogiczne); czas studjów; plany nauki, przygotowanie pedagogiczne, psychologiczne i społeczne; egzaminy, stopnie, dyplomy; praktyka, nominacja; dalsze kształcenie; przygotowywanie specjalne nauczycieli miejskich i wiejskich, nauczycieli i nauczycielek i t. d. Monografja zawiera wszystkie dane, dotyczące kształcenia nauczycieli szkół powszechnych, a szczególnie wartościowe są plany i programy naukowe. Po wstępie, w którym wyraźnie określono współczesne problemy kształcenia nauczycieli, podano dalej studjum porównawcze tych problematów z 62 krajów, wreszcie szczegółowy opis przygotowywania nauczycieli w poszczególnych państwach.

Analizując sprawy kształcenia nauczycieli w 62 krajach, napotyka się na wielką różnorodność, jeśli chodzi o lata nauki, wiek przyjmowania, studja przygotowawcze do zakładów kształcenia nauczycieli. W ogólności możemy odróżnić dwa główne stopnie kształcenia: średni i wyższy. Stopień średni wyraża się w 2 typach: 1) seminarjum nauczycielskie, do którego wstępują kandydaci, mający ukończoną szkołę powszechną i 14 — 15 rok życia; 2) liceum pedagogiczne lub sekcja pedagogiczna liceum, do których przyjmowani uczniowie muszą mieć ukończoną niższą szkołę średnią i 15 — 16 lat; w ogólności poziom liceów pedagogicznych odpowiada szkole średniej ogólnokształcącej, zaś poziom seminarjów nauczycielskich jest nieco niższy. Na stopniu wyższym, jako typy zakładów kształcenia nauczycieli występują wydziały pedagogiczne w uniwersytetach (2—4-letnie), uniwersyteckie instytuty pedagogiczne (2—3 letnie), instytuty i akademje pedagogiczne (2—3 letnie); do zakładów tych przyjmuje się kandydatów, którzy posiadają egzamin dojrzałości i ukończone 18 lat. W niektórych krajach istnieje tylko stopień średni kształcenia nauczycieli, w innych tylko stopień wyższy, w niektórych natomiast dwa stopnie istnieją równolegle (np. Polska. Czechosłowacja, Austrja, Szwajcarja, Afryka Południowa, Stany Zjednoczone A. P.).

Zestawienie, które poniżej podajemy, przedstawia rozmieszczenie stopni i typów kształcenia nauczycieli w 62 krajach.

I Stopień. Seminarja nauczycielskie, licea pedagogiczne, sekcje pedag. licealne.

Kraj:	*Zakład*:	*Wiek przyjęcia*:	*Studja poprzednie*:	*Ilość lat nauki*:
Albanja	Seminarjum naucz.	15	5 klas szkoły elem. i 4 klasy szkoły wydział. albo 4 klasy szk. średn.	4
Argentyna	Sem. naucz.	14	6-7 klas szk. powsz.	4

Kraj:	*Zakład:*	*Wiek przyjęcia:*	*Studja poprzednie:*	*Ilość lat nauki:*
Australja	Kursy pedag.	16	Niższa szk. średn.	1-2
Austrja	Sem. naucz.	15	4 klasy elem. i 3 wydz.	4-5
Belgja	Sem. naucz.	15	8 klas szk. powsz. i kurs przygot. roczny albo 3 klasy szk. średn.	4
Boliwja	Instytut pedag.	16	4 klasy szkoły średniej	5
Brazylja	Sem. naucz.	15-16	5 klas szk. powsz. i 3 kl. dopełniające	4-5
Bułgarja	Sem. naucz.	14	4 klasy szk. powsz. i 3 kl. progimnazjum	5
Chili	Sem. naucz.	14	Szkoła powsz. i 3 klasy szkoły średniej	4
			Szkoła powsz. i 4 klasy	3
Chiny	Sem. naucz. początk.	14	6 klas szk. powsz.	3
			3 klasy szk. średn.	1
"	Sem. naucz. śred.	12	6 klas szk. powsz.	6
			3 klasy szk. średn.	3
Czechosłowacja	Sem. naucz.	15	Szk. powsz. 5 klas i szk. wydział. 4-5 klas albo 4 kl. szk. średniej	4
Egipt	Sem. naucz. element.	14	4 klasy szk. powsz. i 2 kl. dopełn.	3
"	Sem. naucz. śred.	15	4 klasy szk. powsz. i 3 kl. szk. średn.	3
Ekwador	Sem. naucz.	13	6 klas szk. powsz.	6
Estonja	Sem. naucz.	14-15	7 klas szk. powsz.	6
Finlandja	Sem. naucz.	17	Wyższa szkoła powsz. albo szkoła średn.	3
			Szkoła powszechna	5-6
Francja	Sem. naucz.	15	3-4 klasy wyższej szkoły powszechnej	3
Gwatemala	Sem. naucz. wiejskie	15	7 klas szk. powsz.	4
"	Sem. naucz. miejskie	15	7 klas szk. powsz.	2
Hajti	Sem. naucz.	15	Szkoła średnia	3-4
			Szkoła powszechna	6
Holandja	Sem. naucz.	15	6 klas powsz. i 3 szkoły średn.	3
	Sem. naucz. dla wyższych klas powsz.		6 klas powsz. i 3 szkoły średn.	5
Honduras	Sem. naucz.	15	Szkoła powszechna	4
Indje (Madras)	Sem. naucz.	14-25	Szkoła powsz. albo 5-8 kl. szkoły średniej	1-2
Irak	Sem. naucz.	—	6 klas szkoły powsz.	2-4
Iran	Sem. naucz.	16	Szkoła powsz. i niższa szk. średn. (9 lat nauki)	2
Islandja	Sem. naucz.	18	Szkoła powsz. i 2 klasy szk. średn. lub kurs przygot.	3
Japonja	Sem. naucz.	14	6 klas szk. powsz.	5
			6 klas szk. powsz. i 5 śred.	2
Jugosławja	Sem. naucz.	14	4 klasy szk. powsz. i 4 kl. szk. średniej	5
Kanada (Quebec)	Sem. naucz.	17-18	7 kl. szk. powsz. i szkoła dopełniająca	2-3-5
Kolumbja	Sem. naucz. wiejskie	15	Szkoła powszechna	2
"	Sem. naucz. miejskie	12	Szkoła powszechna	5
Kosta-Rica	Sem. naucz.	13	6 klas szkoły powsz.	6
Kuba	Sem. naucz.	14	6 klas szkoły powsz.	4
Litwa	Sem. naucz.	15-16	4 klasy szk. powsz. i 4 kl. szk. średniej	4
Luksemburg	Sem. naucz.	15	6 klas szk. powsz. i 3 śred.	4

Kraj:	*Zakład:*	*Wiek przyjęcia:*	*Studja poprzednie:*	*Ilość lat nauki:*
Łotwa	Sem. naucz.	14	6 klas szk. powsz.	6
Meksyk	Sem naucz.	15	6 klas szk. powsz. i 3 śred.	3
Nikaragua	Sem. naucz. element.	14	7 klas szk. powsz.	2
	Sem. naucz. wyższe	—	7 klas szk. powsz.	4
Norwegja	Sem. naucz.	17	7 klas szk. powsz. i 3 kl. szk. średn. albo szk. śr. wiejsk.	4
Panama	Sem. naucz. miejskie	14	6 klas szk. powsz.	5
	Sem. naucz. wiejskie	—	6 klas szk. powsz.	3
Paragwaj	Sem. naucz.	13	6 klas szk. powsz.	4
Peru	Sem. naucz.	16	Szkoła powsz.	3
			Szkoła średnia	1
Polska	Sem. naucz.	14	Szk. powsz. 7 kl.	5
	Liceum pedag.	16	Gimnazjum 4 kl.	3
Portugalja	Sem. naucz.	16	5 klas powsz. i 5 licealn.	3
Rosja Sowiecka	Technikum pedagog.	16	Szkoła 7 letnia	4
Rumunja	Sem. naucz.	11	Szkoła powsz. 4 kl.	7
			Szkoła powsz. 7 kl. i 3 kl. średn.	4
Salvador	Sem. naucz.	14	6 klas szk. powsz.	4
Sjam	Instytut naucz.	16	6-8 klas szkoły średniej	2
Szwajcarja				
Bern	Sem. naucz.	15-16	9 klas szk. powsz. i wydz.	4
Neuchatel	Sem. naucz.	15	7 kl. szk. powsz. i 2 klasy wydział.	3
Vaud	Sem. naucz.	16	Szk. powsz. (7-16 r. życia)	4
Zurych	Sem naucz.	15	Szk. powsz. i wydziałowa	4
Szwecja	Sem. naucz.	16-17	Szkoła powsz. i niższa śred.	4
Turcja	Sem naucz.	15	Szkoła powsz. i 3 kl. śred.	3
Unja Afryki Poł.	Sem. naucz. dla tubylców	16	6 klas szkoły powsz. i 2 śr.	2
Urugwaj	Sem. naucz.	12	6 klas szkoły powsz.	6
Wenezuela	Sem. naucz.	15	Szkoła powsz. wyższa	3
Węgry	Sem. naucz.	14	4 klasy szk. powsz. i 4 wydział. albo 4 klasy gimn.	5
Włochy	Instytut naucz.	10	5 klas szkoły powsz.	7

II Stopień:. Uniwersytety, instytuty, akademje.

Kraj:	*Zakład:*	*Wiek przyjęcia:*	*Studja poprzednie:*	*Ilość lat nauki.*
Anglja i Szkocja	Instytut pedagog.	17-18	Świad. ukończenia szkoły średn.	2-4
Australja	Akademja pedagog.	17-18	Egzamin dojrzałości	2-3
Austrja (Wiedeń)	Uniw. inst. pedag.	18	Egzamin dojrzałości	2
Boliwja	Uniw. inst. pedag.	19	Egzamin dojrzałości	3
Bułgarja	Instytut pedagog.	19	Egzamin dojrzałości	2
Chile	Sem. naucz.	17-18	Egzamin dojrzałości	2
Czechosłowacja	Akademja pedagog.	18	Egzamin dojrzałości	1
Danja	Sem. naucz.	17-18	Egzamin wstępny do mat.	4
Egipt	Sem. naucz.	18	Świadectwo końcowe szk. średniej	2-3
Estonja	Pedagogjum	18	Świadectwo dojrzałości	2
Grecja	Akademja pedagog.	18	Egzamin dojrzałości	2
Hiszpanja	Instytut pedagog.	16-18	Egzamin maturalny (cz. I)	4
Irak	Instytut pedagog.	18	6 klas szk. powsz. i 6 kl. średn.	2-4
Irlandja	Instytut pedagog.	17	Szkoła średnia	2
			Posiadający stopnie uniw.	1

Kraj:	*Zakład:*	*Wiek przyjęcia:*	*Studja poprzednie:*	*Ilość lat nauki:*
Kanada	Instytut naucz.	17-18	Egzamin końcowy szkoły średniej	1
Niemcy	Akademja pedagog.		Egzamin dojrzałości	2-3
	Instytut, wyższa szkoła naucz.	18		
Norwegja	Sem. naucz.	17	Egzamin dojrzałości	2
Nowa Zelandja	Instytut pedagog.	17	Egzamin dojrzałości	2-3
Polska	Pedagogjum	18	Świadectwo dojrzałości	2
Rosja Sowiecka	Instyt. pedagog.	18	Szkoła 10-o letnia	2-4
Stany Zjedn. A. P.	Instyt. pedagog.	18	6 klas szk. powsz. i 6 klas średn. albo 8 klas szk. powsz. i 4 kl. śred.	1-2-3-4-5
	Uniw. instytut pedagog.	18		
Szwajcarja				
Bazylea	Uniw. instyt. pedagog	18	Egzamin dojrzałości	1½
Genewa	Uniw. instyt. pedagog.	18	Egzamin dojrzałości	3
Zurych	Uniw. kurs pedagog.	18	Egzamin dojrzałości	1
Unja Afryki Poł.	Instytut pedagog.	18	Szkoła średnia	2-4

Z zestawienia tego wynika, że w większości krajów seminarja nauczycielskie są główną formą przygotowywania kandydatów na nauczycieli szkół powszechnych. Z tego stanu prawie wszystkie rządy nie są zadowolone i przygotowują reformy, mające na celu podniesienie poziomu kształcenia nauczycieli. Realizacja tych projektów jest uzależniona od warunków ekonomicznych i sytuacji geograficznej danego kraju.

W ogólności seminarjom nauczycielskim, liceom pedagogicznym i sekcjom pedagogicznym w gimnazjach postawiono następujące zarzuty:

1) Najczęściej do tych zakładów przyjmuje się uczniów 10 — 16 letnich; jest to wiek przedwczesny na wybór zawodu nauczycielskiego, bardzo skomplikowanego, który wymaga dojrzałości umysłu, uzdolnień i daru specjalnego; dyspozycje te trudno określić w okresie od 10 do 16 roku życia;

2) Kultura ogólna zdobyta w szkole powszechnej i niższej średniej jest niewystarczająca do studjowania w poważny sposób psychologji, pedagogiki eksperymentalnej, socjologji i filozofji wychowania.

3) Przygotowanie pedagogiczne zdobyte w tych zakładach jest niewystarczające, zwłaszcza, jeśli się uwzględni nadzwyczajny rozwój nauk pedagogicznych i psychologicznych. Wskutek konieczności dania kandydatowi równocześnie kultury ogólnej na poziomie średnim, oraz przygotowania zawodowego, programy są przeładowane; na każdy przedmiot poświęca się tylko małą ilość godzin, co w konsekwencji prowadzi do powierzchowności. Uczniowie nie mają czasu na prace osobiste, które są tak ważne w formowaniu się osobowości wychowawcy. Mebluje się głowy uczniów, lecz nie rozwija się umysłu. Zakłady te uczą, nie wychowując.

4) Zakłady te z punktu społecznego posiadają wiele braków. Przyszli nauczyciele już od 10 do 16 roku życia są oddzieleni od uczniów innych szkół średnich, nie pozostają z nimi w kontakcie, a w konsekwencji nie znają ich zainteresowań, tendencyj, co powoduje brak szerszej kultury i horyzontów.

5) Seminarja nauczycielskie stanowią ślepe ulice; kandydaci nie mający zainteresowań ani uzdolnień nauczycielskich, nie mogą zmienić zawodu, bo inne drogi są przed nimi zamknięte. Taki stan przyczynia się do zwiększania liczby przygodnych nauczycieli.

Opinja ogólna wypowiada się za tem, ażeby nauczyciel szkoły powszechnej zdobył kulturę ogólną w szkole średniej wspólnie z innymi uczniami; ażeby po szkole średniej miał prawo wpisywania się do szkół wyższych, a tem samem do wyższej szko-

ły pedagogicznej, w okresie życia, kiedy zainteresowania wyraźnie się obudziły, uzdolnienia skrystalizowały, a formy inteligencji ustaliły.

Należy uważać, że okres seminarjów nauczycielskich skończył się. Jednak wprowadzenie w życie nowych projektów napotyka na duże trudności, a istnienie seminarjów nauczycielskich jest usprawiedliwione potrzebą kształcenia znacznej ilości nauczycieli, potrzebą, objawiającą się w wielu krajach. Kwestje budżetowe również utrudniają realizację projektu. Wkońcu wyłania się także kwestja socjalna. Nauczyciele o wyższem wykształceniu nie chcą pracować w wioskach, posiadających nieraz bardzo skromne warunki kulturalne. Wskutek tych trudności, mimo zrozumienia potrzeby reformy, w 75% państw zachowuje się system seminarjów nauczycielskich, liceów pedagogicznych i t. d.

Niektóre kraje, pragnąc uwzględnić stopień średni i wyższy kształcenia nauczycieli w systemie szkolnym, by odpowiedzieć zróżnicowanym potrzebom kraju, wprowadzają okresy przejściowe: mianowicie zatrzymują seminarja i licea pedagogiczne, a równocześnie organizują instytuty i akademje pedagogiczne, jak np. Bułgarja, Czechosłowacja, Grecja, Polska, Szwajcarja, Stany Zjednoczone A. P. i t. d.

Kształcenie nauczycieli na wyższym stopniu odbywa się w uniwersytetach i wydziałach pedagogicznych, w uniwersyteckich instytutach pedagogicznych, albo wreszcie w autonomicznych akademjach i instytutach pedagogicznych.

Kształcenie uniwersyteckie ma miejsce w krajach, w których rozwój ekonomiczny i ustrój społeczny jest daleko posunięty, a nauki pedagogiczne i psychologiczne dobrze rozwinięte. W krajach tych uważa się, że nauczyciel powinien posiadać wysoką kulturę ogólną i zawodową, odpowiednią pozycję społeczną; wyznacza mu się poważną rolę w budowie państwa i formowaniu nowych generacyj społeczeństwa, dostosowanego do obecnych skomplikowanych stosunków ekonomicznych. Chodzi o to, ażeby nauczyciele mogli zrozumieć kulturę i ducha epoki; wskutek tego stają oni przed nowemi wymaganiami, o wiele trudniejszemi, aniżeli w w. XIX, w którym wykształcenie otrzymane w seminarjum nauczycielskiem wystarczało.

Obecnie kształcenie uniwersyteckie nauczycieli szkół powszechnych ma miejsce w Anglji, Australji, Afryce Południowej, Stanach Zjednoczonych. W Anglji istnieją „Training Departments" w uniwersytetach, do których przyjmuje się kandydatów po szkole średniej; nauka trwa dwa lata; kandydaci pragnący otrzymać stopień „bachelor of arts" albo „of science", studjują trzy lata. Podobnie ma się sprawa w Irlandji; Szkocja wprowadziła kompletne kształcenie uniwersyteckie nauczycieli. W niektórych Stanach Ameryki Północnej np. w Kalifornji, Massachussett, Missuri, kandydaci uczęszczają na uniwersytet przez 4 lata.

Niektórzy krytycznie się ustosunkowują do kształcenia uniwersyteckiego nauczycieli, twierdząc, że uniwersytety rozwijają czyste badania, nauki o charakterze abstrakcyjnym, są instytucjami intelektualistycznemi. Nauczyciel szkoły powszechnej potrzebuje prócz wykształcenia intelektualnego, także wyrobienia praktycznego, technicznego i artystycznego. Uniwersytety tego spełnić nie mogą, i nie zechcą zejść ze swego wyłącznego stanowiska naukowego. Następnie chodzi o urobienie osobowości nauczyciela; w uniwersytetach kontakt między słuchaczami i profesorami jest dosyć luźny i niema odpowiedniej atmosfery, potrzebnej do społecznego ustosunkowania nauczyciela.

Wobec tych uwag, niektóre państwa starały się pogodzić dwa postulaty: a) zapewnić nauczycielstwu dostęp do źródeł nauki, możność zdobycia metod naukowych i stopni uniwersyteckich, przez specjalizację w pewnej grupie przedmiotów; b) z drugiej strony zapewnić przygotowanie artystyczne, techniczne, społeczne. W tym celu organizują samodzielne uniwersyteckie instytuty pedagogiczne, jak np. w Niemczech (Drezno, Lipsk, Jena), w Szwajcarji (Genewa, Bazylea, Zurych), w Anglji i Sta-

 nach Zjednoczonych (niektóre „Teachers Training Colleges"). Słuchacze teoretycznie kształcą się w uniwersytetach, a w instytutach praktycznie i teoretycznie. Rozwiązanie wydałoby się najbardziej szczęśliwe; zastrzeżenia budzą tylko stosunki między uniwersytetem a instytutami, brak bowiem ściślejszej koordynacji stwarza dualizm kształcenia naukowego i zawodowego.

W wielu krajach wprowadza się wyższe szkoły kształcenia nauczycieli o charakterze autonomicznym. Zakładom tym zapewnia się charakter szkoły wyższej, przez przyjmowanie uczniów po ukończeniu szkoły średniej, oraz przez dobór grona profesorskiego. Typowemi takiemi szkołami są dzisiejsze „Höhere Schule für Lehrerbildung" wprowadzane w całych Niemczech, „Teachers' Training Colleges" niezależne od uniwersytetów, istniejące w Australji, Kanadzie, Stanach Zjednoczonych, Wielkiej Brytanji, Nowej Zelandji, Unji Południowo-Afrykańskiej; dalej akademje pedagogiczne, np. w Bułgarji, Grecji, Czechosłowacji, Rosji Sowieckiej; instytuty pedagogiczne np. w Hiszpanji, Egipcie; pedagogja w Estonji i Polsce (u nas dotychczas charakter i stopień pedagogjum nie został prawnie określony; często wlicza się je do szkół średnich, ponieważ wyraźnie nie podkreślono jego charakteru, jako szkoły wyższej). W zakładach tych uczniowie otrzymują wykształcenie teoretyczne i praktyczne zawodowe; czasem specjalizują się w pewnych przedmiotach. Główną wartość stanowi ich atmosfera, w której wykuwa się osobowość przyszłego nauczyciela. Nie brak uwag krytycznych: oderwanie od uniwersytetów, przeładowanie programu, krótkość czasu kształcenia.

Oprócz stopnia i typu zakładu, dyskutuje się poważnie sprawę kształcenia nauczycieli odpowiednio do środowisk miejskich, wiejskich, fabrycznych i t. d. Np. w Argentynie, Australji, Boliwji, Chile, Chinach, Ekwadorze, Gwatemali, Haïti, Kolumbji, Meksyku, Nikaragui, Panamie, Peru, Salwadorze i t. d. istnieją specjalne zakłady kształcenia nauczycieli wiejskich, w których kurs nauki jest krótszy, program ogólny nieco zredukowany, a przedmioty specjalne, jak rolnictwo, ogrodnictwo, prace społeczne, miernictwo i t. p., są bardziej uwypuklone. W Niemczech nauczyciele odbywają specjalne praktyki w fermach rolniczych; w Szkocji organizuje się kursy uzupełniające wedle środowisk; w wielu państwach nauka rolnictwa, względnie specjalnie dostosowanych do środowisk zajęć praktycznych, jest szeroko uwzględniana. W zasadzie wszyscy wypowiadają się za koniecznością zróżniczkowania wedle środowisk kształcenia nauczycieli, z tem, że poziom kształcenia i prawa będą identyczne, a przechodzenie z jednego środowiska do drugiego automatyczne, ażeby uniknąć wytwarzania się kast nauczycielskich.

Wysuwa się inny problem: czy kształcenie nauczycieli niższych i wyższych szkół powszechnych ma być jednakowe. W Australji (Sydney), Danji, Finlandji, Indjach, Nikaragui, Rosji sowieckiej i t. d., kształcenie nauczycieli klas niższych i wyższych odbywa się w różnych zakładach. Do skrajności jest ten system posunięty w Egipcie. W Austrji i Czechosłowacji np. wymaga się egzaminu specjalnego, aby mieć prawo uczenia w klasach wyższych szkoły powszechnej lub w szkole wydziałowej. W Kanadzie i Indjach trzeba jeszcze przez pewien czas studjować w specjalnych instytucjach. Tam, gdze istnieją wyższe szkoły powszechne, jak np. we Francji, nauczyciele dla tych szkół kształcą się w uniwersytetach i otrzymują magisterja, albo kończą specjalne zakłady. W ogólności opinja wypowiada się za identycznem kształceniem nauczycieli wszystkich stopni szkół powszechnych.

Inną kwestją jest sprawa różnorodności zakładów dla nauczycieli i nauczycielek. W Egipcie, Iranie, Sjamie nauczyciele i nauczycielki kształcą się w zakładach o zupełnie różnych programach. W przeważnej większości państw przygotowanie nauczycieli i nauczycielek jest prawie identyczne; dziewczęta uczą się dodatkowo gospodarstwa domowego, krawiectwa, robót szydełkowych, pielęgnacji dziecka i t. p. W zasadzie poza małem i specyficznem zróżniczkowaniem programu, wszyscy wypowiadają się za iden-

tycznem przygotowaniem przyszłych wychowawców i wychowawczyń szkół męskich i żeńskich.

Jeśli chodzi o warunki przyjmowania do zakładów kształcenia nauczycieli, to są one różne, zależnie od kraju i zakładu. Wedle zestawienia statystycznego przyjmuje się kandydatów w wieku od lat 10 do 16, albo 18-stoletnich. Naogół ministerstwa wypowiadały się za przyjmowaniem kandydatów po 18 roku życia w szkole średniej. Prawie we wszystkich krajach odbywa się selekcja kandydatów, najczęściej na podstawie egzaminu, mającego na celu zbadanie wiadomości kandydata z języka, matematyki, historji i geografji, w zakresie poprzednio ukończonej szkoły. Metody badań psychologicznych kandydatów zaledwie w kilku krajach znalazły zastosowanie. Oprócz tego we wszystkich krajach wymaga się od kandydatów dobrego zdrowia i odpowiednich warunków fizycznych (wygląd, zmysły, wymowa i t. d.) sprawdzanych przez lekarzy szkolnych i urzędowych. W większości państw wymaga się od kandydatów uprawnień do muzyki, śpiewu, gimnastyki, zabaw, sportu, rysunków, robót ręcznych. Często są pożądane świadectwa moralności i dobrego sprawowania się. W kilkunastu krajach przyjmuje się kandydatów na próbę na pewien okres. Ogólnie dają się zauważyć żądania, ażeby selekcję kandydatów na nauczycieli przesunąć najwcześniej na 18 rok życia, ażeby powtórną selekcję przeprowadzać już w początkach nauki, a następną przed wydaniem dyplomu; wreszcie ostateczną po odbyciu praktyki i przed nominacją definitywną; ażeby w selekcji, wykonywanej nowoczesnemi sposobami, kładziono nietylko nacisk na stronę intelektualną, fizyczną i techniczną, ale szczególnie na psychiczną, moralną i społeczną (zainteresowania, tendencje, dyspozycje, zdolność wywierania wpływu na drugich, sympatja, towarzyskość, optymizm, realizm, skromność, cierpliwość, pogodność; unikać typów pesymistycznych, sceptycznych, złośliwych, zarozumiałych). Chodzi o wybór troskliwy, ażeby mieć gwarancje, że kandydat nietylko zdobędzie kulturę i technikę zawodu, lecz że posiada cechy charakteru, pozwalające na rozwój świadomości zawodowej.

W ogólności studja przygotowujące nauczycieli są bezpłatne; w niektórych krajach (Kanada, Hiszpanja, Estonja, Stany Zjednoczone, Gwatemala, Islandja, Włochy, Łotwa, Nikaragua, Holandja, Polska, Portugalja, Anglja, Sjam, Szwajcarja, Jugosławja) pobiera się nieznaczne opłaty, od których zwalnia się uczniów pilnych a niezamożnych. We wszystkich krajach udziela się kandydatom stypendjów i zasiłków, umieszcza się w internatach i bursach. We Francji cały koszt utrzymania i kształcenia przechodzi na państwo; w niektórych krajach uczniowie otrzymują książki, materjały szkolne, opiekę lekarską, bilety kolejowe i t. p. Naogół wypowiedziano się za bezpłatnością kształcenia nauczycieli i za udzielaniem pomocy uczniom zdolnym, pilnym a ubogim, tembardziej, że kandydaci na nauczycieli rekrutują się ze sfer niezamożnych.

W monografji podano plany studjów, zawierające ilość przedmiotów na poszczególnych kursach. Podkreślono też problem stosunku przedmiotów ogólnokształcących do przedmiotów zawodowych, zdobycie kultury ogólnej i zawodowej. Plany te stanowią szeroki i wartościowy materjał porównawczy, który może oddać duże usługi. Niemniej wartościowe są materjały, dotyczące przygotowania pedagogicznego, psychologicznego, społecznego i praktycznego kandydatów; tej sprawie jest poświęcona znaczna część monografji. Podano przy pomocy jakich przedmiotów i metod, oraz postępowania przeprowadza się przygotowania pedagogiczne, psychologiczne, społeczne i praktyczne w różnych krajach. Sprawa ta wymagałaby specjalnego omówienia.

W monografji podano też kwestje związane z egzaminami, mającemi miejsce w zakładach kształcenia nauczycieli, ze zdobywaniem dyplomów i stopni; naszkicowano na czem polegają te egzaminy (ustne, piśmienne, prace, dyskusje, prace praktyczne, lekcje pokazowe).

Zwrócono też uwagę na sprawę regjonalnego zorganizowania praktyki szkolnej pod kierunkiem doświadczonych pedagogów, przed definitywną nominacją; specjalny rozdział w monografji poświęcono sprawom nominacji nauczycieli.

Ponieważ zawód nauczycielski wymaga ciągłego kształcenia się, zwrócono specjalną uwagę na dalsze kształcenie się kadr nauczycielskich. Systemy dalszego kształcenia się nauczycieli istnieją we wszystkich państwach; idea ta jest wszędzie zrozumiana, choć w realizacji przybiera różne formy. W monografji przedstawiono cały szereg tych form stosowanych, jak konferencje pedagogiczne, naukowe, administracyjne, organizowane systematycznie lub dorywczo przez władze szkolne, uniwersytety, instytuty, akademje, same nauczycielstwo; konferencje takie odbywają się albo co miesiąc lub kwartał stale, albo sporadycznie. Udział aktywny nauczycielstwa jest mniej lub więcej wymagany. Drugą formą są kursy, które zależnie od kraju są organizowane przez władze lub instytucje, a odbywają się stale lub dorywczo, najczęściej w okresach feryj. W wielu krajach kursy dokształcające są obowiązkowe. W końcu poruszona jest sprawa zwiedzania szkół doświadczalnych, szkół nowych, wycieczek naukowych zagranicznych (w Albanji, Finlandji, Hiszpanji są one obowiązkowe), kongresów pedagogicznych, wystaw, bibljotek, inspekcji szkolnych, czasopism, przygotowania lekcyj. Podaje się też kraje, w których istnieją specjalne instytucje przeznaczone do dalszego kształcenia nauczycieli, jak rejony, ogniska, stałe kursy, instytuty, zakłady, instruktorzy, specjalne fundusze przeznaczone na ten cel.

W monografji znajdują się bogate materjały, które mogą służyć do studjów porównawczych i być przydatne w okresach reform szkolnych.

Monografję uzupełnia sprawozdanie z IV Konferencji Oświecenia Publicznego, która odbyła się w lipcu 1935. W„ Procès-verbaux et résolutions", które wydało Międzynarodowe Biuro Wychowania znajduje się referat p. naczelnika Maciszewskiego, wygłoszony na tej konferencji, oraz uchwalone rezolucje. Referent ujął sprawę kształcenia nauczycieli syntetycznie problemami, dając ich rozwój historyczny, oraz argumenty przemawiające pozytywnie i negatywnie. Referat ten stanowi konieczne dopełnienie monografji.

A. J.

TREŚĆ ROCZNIKA VII.

ARTYKUŁY

SPRAWY OGÓLNE

SZKOLNICTWO POWSZECHNE

SZKOLNICTWO ŚREDNIE

SZKOLNICTWO ZAWODOWE

SZKOLNICTWO ARTYSTYCZNE

SZKOLNICTWO WYŻSZE

KSZTAŁCENIE NAUCZYCIELSTWA

OŚWIATA POZASZKOLNA

Z MATERJAŁÓW LICZBOWYCH MINISTERSTWA W. R. i O. P.

KRONIKA

Z prac Ministerstwa W. R. i O. P.

Z kraju.

a) Kongresy, zjazdy, konferencje.

b) Instytucje, towarzystwa, ich organizacja i działalność.

c) Konkursy i nagrody.

d) Różne.

Z zagranicy.

a) Kongresy, zjazdy, konferencje, wystawy, kursy.

b) Instytucje, towarzystwa, ich organizacja i działalność.

PRZEGLĄD CZASOPISM PEDAGOGICZNYCH

Z czasopism polskich.

Z czasopism zagranicznych.

KSIĄŻKI

Z WYDAWNICTW NADESŁANYCH

DRUKARNIA PAŃSTWOWA. WARSZAWA. MIODOWA 22. 80442.

WARUNKI PRENUMERATY
OŚWIATY I WYCHOWANIA

	ZŁOTYCH
Rocznie (10 zeszytów) . . .	10.—
Półrocznie	5.—
Zeszyt pojedyńczy (bez przesyłki poczt.)	1.50

CENA OGŁOSZEŃ
(W SPRAWACH OŚWIATOWYCH)

Po tekście cała strona . . .	100.—
Pół strony	60.—
Ćwierć strony	30.—

OD DNIA 1 KWIETNIA 1935 R. ADMINISTRACJA I EKSPEDYCJA OŚWIATY I WYCHOWANIA ZNAJDUJE SIĘ PRZY UL. CHOCIMSKIEJ 4, KONTO w P. K. O. Nr. 141751.

SEKRETARJAT REDAKCJI:

Warszawa, Aleja Szucha 25, Min. W. R. i O. P., I p. Nr 30.

ADMINISTRACJA:

Warszawa, ul. Chocimska 4.